

Cuadernos de Cátedra

Revista La Cátedra Investiga
Nº 1 - Mayo 2015 - Mendoza, Argentina
ISSN 2451-6147



PROGRAMA
LA CÁTEDRA
INVESTIGA

Trabajos de investigación interdisciplinarios producidos en el marco del Programa "La Cátedra Investiga", y desarrollados desde equipos de cátedras de Ciencias Sociales en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNCuyo.



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



FCPYS
FACULTAD DE CIENCIAS
POLÍTICAS Y SOCIALES

CIC CENTRO DE
INVESTIGACIONES
CIENTÍFICAS

CPu CENTRO DE
PUBLICACIONES

Cuadernos de Cátedra

Revista La Cátedra Investiga
Nº 1 - Mayo 2015 - Mendoza, Argentina
ISSN 2451-6147



Publicación anual del
Centro de Investigaciones Científicas
cicfcyps@gmail.com

ISSN: 2451-6147
Nº1 - Mayo 2015

Editada por el Centro de Publicaciones. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Universidad Nacional de Cuyo.
centropublicaciones@fcp.uncu.edu.ar
centrodepublicaciones@gmail.com



Licencia Creative Commons
Cuadernos de Cátedra - Revista La Cátedra Investiga distribuida bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional.

Dirección: Centro de Publicaciones. Planta Baja. Ala Sur. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Universidad Nacional de Cuyo. Centro Universitario. M5502JMA. Mendoza, Argentina. Tel. +54 261 4135008 Interno-2013

Autoridades de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

Decana: Lic. Claudia Alejandrina García

Vicedecana: Mgter. Silvia Mónica García

Directora del Centro de Investigaciones Científicas: Mgter. Estela María Zalba

Directora del Centro de Publicaciones: Dra. Rosana Rodríguez

Staff editorial

Jefa de edición: Dra. Rosana Rodríguez

Asistencia editorial: Lic. Antonela Sgoifo y Victoria Pasero

Asistencia técnica: Marco Bertonati

Diseño de imagen: Lic. Julieta Vignale

Colaboración técnica: Lic. Analía Profera

Comité Editorial

Mgter. Estela Zalba. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza. Argentina

Lic. Andrea Blazsek. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza. Argentina

Dr. Pablo Alabarces. CONICET. Universidad de Buenos Aires/Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Dra. Teresa Elizabeth Cueva Luna. El Colegio de la Frontera Norte. México

Lic. Prof. Lidia Fernández. Universidad de Buenos Aires. Argentina

Dr. Julio Gambina. Universidad de Buenos Aires. Argentina

Dra. Beatriz Garrido. Universidad Nacional de Tucumán. Argentina

Prof. Dra. Alicia González-Saibene. Universidad Nacional de Rosario. Argentina

Mgter. Claudia Laudano. IDIHCS. CONICET. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Dra. Carmen Monreal Gimeno. Universidad Pablo de Olavide. Sevilla. España

Dra. Anahí Viviana Mastache. Universidad de Buenos Aires. Argentina

Comité de Evaluadores/as

Dra. Jimena Aguirre. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza. Argentina
Dra. Miriam Bilbao. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza. Argentina
Dr. Hugo Dalbosco. Universidad Católica Argentina. Buenos Aires. Argentina
Dra. Paulina Emanuelli. Universidad Nacional de Villa María.
Universidad Nacional de Córdoba. Argentina.
Dra. Alicia Fernández. Universidad de Buenos Aires. Argentina.
Dr. Luis Garcés. Universidad Nacional de San Juan. Argentina
Dra. Verónica Giordano. Universidad de Buenos Aires. Argentina.
Mgter. Leonora Silvia Hernández. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza. Argentina
Dra. Belén Levatino. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza. Argentina
Dra. Liliana Lolich. Universidad de Río Negro. Argentina.
Mgter. Lucrecia Molinari. Universidad de Buenos Aires. Argentina.
Lic. Lila Pagola. Universidad Nacional de Río Cuarto. Argentina.
Prof. Ariel Petrucelli. Universidad Nacional del Comahue. Argentina.
Mgter. Carlos Andrés Pinassi Universidad Nacional del Sur. Bahía Blanca. Argentina
Mgter. Ana Laura Rodríguez. Universidad Nacional de Cuyo.
Universidad del Aconcagua. Mendoza. Argentina
Dra. Julieta Rostica. Universidad de Buenos Aires. Argentina.
Dr. Eduardo Restrepo. Universidad Javeriana. Colombia.
Lic. Erica Schenkel. Universidad Nacional del Sur. Bahía Blanca. Argentina
Dra. Lorena Soler. Universidad de Buenos Aires. Argentina.
Dra. Gloria Trocello. Universidad Nacional de San Luis. Argentina

Índice

Presentación <i>Estela María Zalba</i>	9
Introducción <i>Azucena Reyes Suarez y Andrea Blazsek</i>	13
La configuración de la Sociología como contenidos y/o espacio curricular <i>Martín Elgueta, Marcela Ficcardi, Liliana Lami, Patricia Pessino, Cecilia Raimondi y Graciela Mercado</i>	17
Marketing Público y Marketing Universitario. La orientación de las universidades hacia la satisfacción de demandas de conocimiento de la sociedad <i>Ana Da Viá, Fernando Arenas y Anabel Fernández</i>	43
Revolución en Nicaragua: el pueblo en rojo y negro <i>Natalia Palazzolo</i>	65
Éxitos y desafíos en política de transporte público. Análisis comparativo de las innovaciones en la prestación del servicio de transporte público de pasajeros en las ciudades de Curitiba, Brasil; Santiago de Chile, Chile y Rosario, Argentina <i>Mirta Marre, Cristina Barbosa y Lía Martínez</i>	89

Reconstruyendo imaginarios sobre democracia. A propósito de las elecciones a partir de la crisis del 2001 <i>María Celina Fares y Humberto López</i>	113
Conflictos e identidades en la educación en Mendoza (1969-1976) <i>Patricia Chaves, Laura Rodríguez Agüero y Alejandro Paredes</i>	137
Ciudadanía femenina en El Salvador. Prudencia Ayala <i>Jimena Marín</i>	153
Derechos de autor y acceso al conocimiento: la educación pública en el medio <i>Germán Dartsch, Natalia Imazio, Antonela Sgoifo, Romina Barboza, Ligia Capdevila, Pamela Gutiérrez, Luciana Bianchetti, Magela Muzio, Álvaro Araujo, Natalia Rosales, Astrid Cáceres y Adrián Sierra</i>	173

Presentación

Mgter. Estela María Zalba¹

Inauguramos con este volumen el primero de los Cuadernos de Cátedra, publicación que recoge algunas de las producciones generadas en el marco del programa “La Cátedra Investiga”, que el CIC (Centro de Investigaciones Científicas) implementa desde 2007, con el propósito de incentivar la investigación entre los equipos de cátedra de las diferentes carreras de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. De esta manera se propicia la necesaria articulación entre docencia e investigación, nodo axial de la actividad académica universitaria. Como parte de esta integración, destaco que entre los requerimientos de la convocatoria figura la incorporación de estudiantes a los equipos, exigencia que contribuye a despertar tempranas vocaciones por la producción de conocimiento. Por eso entre los autores y coautores figuran estudiantes y/o nóveles graduados.

El presente número de *Cuadernos...* abarca ocho artículos de variadas temáticas que cruzan el campo de las ciencias sociales, a través de un conjunto de disciplinas y enfoques que reflejan, en parte, la rica composición de los espacios curriculares de las diferentes carreras - la sociología, la historia, la administración, la ciencia política, los estudios de género, la comunicación - como así también de variados y holísticos cruces interdisciplinarios.

Abre la revista un artículo sobre “La configuración de la sociología como contenidos y/o espacio curricular”, elaborado por un conjunto de docentes del ciclo de Profesorado, mayoritariamente pertenecientes al espacio curricular Práctica e Investigación Educativa, en el que se procura dar cuenta de la “configuración de las disciplinas de las carreras como espacio o contenido escolar en el sistema educativo de la Provincia de Mendoza”, específicamente “las modelizaciones pedagógicas de las prácticas de residencia de la cohorte 2006 del profesorado de Sociología”. En el trabajo se realiza un introito en el que se referencia brevemente la conformación del ciclo, ponderando la participación de algunos de los actores que generaron estas titulaciones en la facultad. Luego se comenta el desarrollo de mencionado espacio curricular, desde 2004, y se describe su forma de implementación al momento de realizar el proyecto, detallando las estrategias didácticas (o dispositivos) de registro de las actividades por parte de los alumnos, su reflexión y ulterior evaluación. Se explicitan las nociones aplicadas a

1 Directora del Centro de Investigaciones Científicas (CIC)

la descripción de los portafolios y las memorias seleccionadas, textos que constituyen el corpus de análisis. La descripción efectuada mediante los constructos conceptuales operacionalizados permiten a los autores conjeturar una caracterización tentativa de cinco modelos (o “modelizaciones”) pedagógicos de las prácticas docentes de los alumnos del profesorado de sociología.

El segundo trabajo es una propuesta del equipo de cátedra coordinado por la Lic. Ana Da Viá sobre “Marketing Público y Marketing Universitario. La orientación de las universidades hacia la satisfacción de demandas de conocimiento de la sociedad.” El texto desarrolla un marco teórico-conceptual sobre marketing y su aplicación a la esfera pública, explica su aplicación en las universidades y finalmente se hace una breve presentación de un trabajo de campo realizado en instituciones locales.

En “Revolución en Nicaragua: el pueblo en rojo y negro”, Natalia Palazzolo realiza un estudio sobre las causas, desarrollo y consecuencias - en diversos ámbitos - de la revolución sandinista nicaragüense. Además de los antecedentes histórico - institucionales, el trabajo aborda el ideario de Sandino y su valor simbólico en la gesta de la revolución. También se detallan las transformaciones y reformas generadas con el triunfo del Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN), durante el periodo en que fue gobierno, contrastándose algunos logros con lo que sucedía en la dictadura somocista.

En “Éxitos y desafíos en política de transporte público. Análisis comparativo de las innovaciones en la prestación del servicio de transporte público de pasajeros en las ciudades de Curitiba, Brasil; Santiago de Chile, Chile y Rosario, Argentina”, Mirta Marre, Cristina Barbosa y Lía Martínez apelan al análisis de casos contrastivo a fin de conocer experiencias exitosas en la reestructuración de sistemas urbanos del transporte público; indicar similitudes y diferencias en la etapa de implementación de las correspondientes políticas públicas; identificar las dificultades que enfrentaron y sistematizar “un conjunto de políticas, instrumentos y acciones que permitieron gestionar con éxito dicha reestructuración, para identificar aquellas susceptibles de ser efectuadas en el Gran Mendoza”. En función de este último objetivo, se presenta un diagnóstico que destaca “la inexistencia de una planificación estratégica del transporte, integrada al ordenamiento territorial, que aporte al desarrollo de la ciudad y de la sociedad.”

El artículo “Reconstruyendo imaginarios sobre democracia. A propósito de las elecciones a partir de la crisis del 2001” integra dos equipos de cátedra: uno vinculado al espacio curricular Historia Institucional Argentina y el otro, a Psicología Social. El trabajo aborda la relación democracia y ciudadanía desde la “dimensión subjetiva de la política” e indaga las representaciones mentales del imaginario político sobre participación y representación

ciudadana a partir de los procesos electorales desarrollados después de la crisis del 2001. Luego del desagregado de algunas consideraciones teóricas, se encara la interpretación y análisis comparativo de las entrevistas en profundidad semiestructuradas realizadas durante los procesos eleccionarios del 20 y 22 de octubre del 2005 (legislativas); del 25 al 27 de octubre del 2007 (ejecutivas y legislativas) y del 25 al 27 de junio del 2009 (legislativas). Al decir de sus autores, Celina Fares y Humberto López, los cuestionarios estuvieron conformados con preguntas abiertas que indagaban “en el imaginario político” y servían “como muestra ‘indiciaria’ y no probabilística” que daban cuenta de “las representaciones que operan en el imaginario y sostienen las prácticas”.

“Conflictos e identidades en la educación en Mendoza (1969-1976)”, elaborado por el equipo de cátedra de la materia Historia Social Argentina II, a cargo de la Prof. Patricia Chaves, profundiza en el estudio de los conflictos e identidades de los movimientos de la educación no formal, popular y formal en Mendoza, entre 1969 y 1976, alrededor de tres ejes problemáticos. El primero de ellos está referido a los discursos de la educación popular y las temáticas objeto de debate dentro de los circuitos pedagógicos en Mendoza entre 1973 y 1974; el segundo se vincula con la educación de adultos en el marco del proyecto de “la Campaña” alfabetizadora de 1973 y la reforma educativa de la época y, el último de ellos, apunta a conocer la experiencia de politización y sindicalización de los/ las docentes, los/las maestros/as, especialmente en el marco del Mendozazo.

“Ciudadanía femenina en El Salvador. Prudencia Ayala” se denomina el trabajo de Jimena Marín en el que indaga sobre la lucha de las mujeres salvadoreñas, hacia finales del siglo XIX y principios del siglo XX, por el acceso al sufragio y a la posibilidad de ser candidatas a diversos cargos electorales, destacando en este contexto la figura de Prudencia Ayala y su lucha por la ciudadanía femenina. La candidatura a presidente de esta escritora y feminista salvadoreña representó “un triple reto al sistema social y político de la época: por mujer, indígena y madre soltera”; tal vez por ello su solicitud de inscripción como candidata fue denegada. El texto se detiene en el análisis de la plataforma de Ayala y las repercusiones a favor y en contra que recibió, así como en la valoración de su significancia histórica.

En el último de los artículos, “Derechos de autor y acceso al conocimiento: la educación pública en el medio”, un nutrido equipo de jóvenes graduados y estudiantes de la carrera de comunicación se plantea una problemática que es centro de controversia y debate en el ámbito de la producción científico-académica: ¿es el conocimiento un bien económico o un bien social?, por lo tanto, ¿debemos permitir un acceso sin impedimentos a estos bienes culturales o un acceso restringido (pago)? En el texto se realiza un breve repaso a la cuestión del acceso a los productos del conocimiento en el ámbito universitario y educativo, contrastando dos lógicas, la de los productos impresos, consolidada a lo largo de la historia, desde la aparición

de la imprenta y las mutaciones que emergen con la primacía de Internet como modo de circulación. Se desarrolla un estudio que abarca diversas aristas y antecedentes de la temática: los encuadres legales vigentes; ¿derecho de autor o derecho de editor?; distintos enfoques económicos y diferentes tipos de economía; la influencia del movimiento de software libre; ¿copyright o copyleft?; el desarrollo de las licencias Creative Commons; por citar solo algunos. Las metáforas economicistas constriñen las posibilidades del análisis, por lo que quizás un cambio de denominaciones vendría bien a la hora de tomar posiciones que impugnan tradiciones. Todo está por verse (y hacerse).

La experiencia de producción académica ha sido de interés tanto para sus autores/as como para sus editores/as, por ello quisiéramos que este sea el primer tomo de Cuadernos de Cátedra, pero no el único. Finalmente esperamos que cada uno de los artículos presentados encuentre su lector/a.

Acerca del Programa La Cátedra Investiga: reflexiones sobre su origen y consolidación en el espacio de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (UNCuyo)

Lic. Azucena B. Reyes Suarez¹

Lic. Andrea Blazsek²

El Programa La Cátedra Investiga se inició en el año 2007 con el objetivo de crear un espacio desde la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (UNCuyo) para promover la actividad de investigación al interior de las cátedras de las cuatro carreras de Licenciatura -Ciencia Política y Administración Pública, Comunicación Social, Trabajo Social y Sociología- y el ciclo de Profesorado.

Las primeras ideas acerca de este Programa se fueron esbozando a partir de 2005³, como producto de una reflexión acerca de las condiciones en que se desarrollaba la investigación en la Facultad y en la Universidad. Los modos de hacer investigación en el ámbito universitario fueron fuertemente influidos por las políticas neoliberales de los '90 y las reformas educativas implantadas en esa década. Los ejes sobre los que se asentaron los cambios en las políticas universitarias promovidas en los '90 tenían que ver con la mercantilización de los saberes, el avance del mercado sobre el ámbito educativo, la implementación de criterios eficientistas en los procesos de evaluación y acreditación, la creciente internacionalización de la circulación del conocimiento bajo condiciones desiguales y excluyentes, todo ello en un marco de fuertes restricciones presupuestarias.

Este contexto particular dejó su impronta sobre las labores de investigación que se desarrollaban en el ámbito universitario argentino, que ya se había visto afectado por las políticas implementadas a partir de los '60 que produjeron el relativo alejamiento de las actividades investigativas de las universidades y su instalación en los institutos de investigación dependientes del CONICET (Meyers, 1992). Esta doble escisión entre universidades y centros de investigación, así como entre docencia e investigación, generó diversas tensiones que atravesaron la práctica de la investigación en la universidad, contraponiéndola a la docencia y, a menudo, debilitándola.

Con el intento de contrarrestar esta situación, en el año 1993 se creó el Programa de Incentivos a los Docentes-Investigadores en el ámbito de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación de la Nación, cuyos objetivos radicaban en la promoción de la investigación científica integrada a la docencia en las universidades nacionales, en el aumento de las tareas de investigación y desarrollo a nivel nacional, y en la reconversión de

1 Directora del Centro de Investigaciones durante los años 2005 a 2011. Vice-Decana 2011-2014.

2 Directora del Centro de Investigaciones durante los años 2011 a 2014.

3 Inicio de periodo de gestión de un nuevo equipo de trabajo. Decano MPA. Juan Carlos Aguiló.

la planta docente, motivando una mayor dedicación a la actividad universitaria y la creación de grupos de investigación (Decreto N° 2427/93). Si bien los objetivos explicitaban el fomento de la investigación en el ámbito universitario y la deseada articulación entre docencia e investigación, el modo en que fueron pensados los requisitos de ingreso y permanencia en el programa, así como su funcionamiento concreto en la práctica, pusieron de manifiesto el ideario neoliberal que permeaba las políticas científicas y educativas. La evaluación de desempeño basada principalmente en criterios cuantitativos de productividad científica, la rendición de cuentas (presentación regular de informes) y la remuneración diferenciada, calculada según la dedicación en el cargo docente y la categoría de investigador/a, fueron los basamentos sobre los que se erigió el programa (Araujo, 2003).

Con el correr del tiempo el número de docentes categorizados fue creciendo, lo que permitió que los/as docentes de las universidades públicas pudiesen dirigir proyectos de investigación formalmente acreditados. Sin embargo, las modalidades de evaluación y los propios requisitos del programa iban produciendo la exclusión de aquellos/as docentes que no se “adecuaban” rápidamente a las reglas del juego del sistema, y fueron generando desigualdades al interior del grupo categorizado. La gran masa de los/as docentes categorizados/as pasaron a conformar las categorías inferiores (V, IV y III), equiparables a investigadores en formación inicial y superior, según el escalafón correspondiente a la carrera del investigador del CONICET, y en mucho menor medida accedían a las categorías I o II, equivalente al investigador/a formado/a.

Desde el Centro de Investigaciones de la Facultad, el equipo a cargo de diseñar e implementar la política de investigación científica en la institución, tomó posición frente a esta situación de exclusión, fragmentación, individualismo académico, alta competencia entre docentes, y propuso una nueva forma de articular la producción y distribución del conocimiento científico, apelando a la creación de una propuesta que integrara no sólo el conocimiento producido, sino también a los docentes, estudiantes, graduados, docentes jubilados, diferentes unidades académicas y disciplinas sociales. Desde esta visión creamos el Programa La Cátedra Investiga.

Al momento de delinear el Programa La Cátedra Investiga, se puso el acento en la integración entre la producción científica y la docencia y en la articulación de ambos espacios (investigación y docencia). Otro aspecto que se tuvo en cuenta fue la creación de un espacio que incentivara la formación de los/as estudiantes en las actividades de investigación, paralelamente con la formación disciplinar que iban adquiriendo. De este modo, la mirada integradora de la docencia con la investigación no solamente tenía que ver con una determinada forma de producir conocimiento y su articulación con los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino que esta mirada se extendía al modo en que se conformaba el equipo y se integraban los/as estudiantes. En razón de ello, el propósito del Programa ha sido instalar la práctica de

la investigación como actividad permanente de los equipos que conforman las cátedras de la Facultad y promover la participación activa de estudiantes de las diferentes carreras.

Cabe señalar que la mayoría de las convocatorias para presentar proyectos de investigación no se orienta a la producción de conocimiento al interior de los espacios curriculares a cargo de los equipos de cátedra. De hecho, no siempre las investigaciones que realizan los/as docentes se vinculan con las temáticas impartidas en los espacios curriculares donde se desempeñan, por lo que la articulación entre investigación y docencia es más bien difusa, ocasional y endeble. Otro aspecto que suele escapar a las inquietudes investigativas tiene que ver con los propios métodos pedagógicos y los procesos de enseñanza-aprendizaje que se dan al interior de las cátedras. En consonancia con ello, se estableció que las propuestas abordaran problemáticas teóricas y/o prácticas vinculadas a cuestiones propias de la disciplina que se enseña; que permitieran una descripción, explicación, análisis e interpretación de los fenómenos de la realidad social que aborda el área específica en la que se ubica el espacio curricular; que abordaran problemáticas sociales locales contribuyendo a dar respuesta los problemas existentes; que se problematizaran aspectos vinculados con los métodos de enseñanza-aprendizaje que desarrollan los equipos de cátedra; que propusieran una sistematización de experiencias vinculadas a la enseñanza de las temáticas que se desarrollan en el espacio curricular de la cátedra.

Desde 2007 hasta la fecha se han realizado cinco (5) convocatorias, encontrándose la sexta en desarrollo al momento de escribir esta nota. Durante este lapso, más de 50 equipos de investigación han accedido al programa y se han abierto espacios de investigación en carreras como Trabajo Social, Comunicación Social y en el Ciclo de Profesorado, cuya historia en materia de investigación dentro de la Facultad había sido relativamente corta. Han accedido a la dirección de proyectos docentes-investigadores/as jóvenes o con escasa antigüedad docente. En los últimos años, varios equipos que han hecho su trayectoria en La Cátedra Investiga, han podido acceder a los subsidios que otorga la Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado de la Universidad, vía convocatorias de presentación de los proyectos de investigación bienales, y numerosos estudiantes han tenido antecedentes académicos para presentarse a distintas becas de investigación.

Se ha favorecido la articulación entre docencia e investigación por diferentes vías, como la elaboración de material didáctico y/o bibliográfico en base a los resultados de las investigaciones realizadas y/o la incorporación de los conocimientos generados a los programas de contenidos de las materias. Además, el programa se ha constituido en un espacio privilegiado para el acercamiento de los/as estudiantes de las diferentes carreras a las actividades de investigación.

Atento a las transformaciones estructurales que han tenido lugar en la Facultad en los últimos años, particularmente la creación de departamentos, el programa se fue modificando para incorporar la participación de los equipos de los departamentos. Seguramente el programa

tendrá sus cambios en el futuro, al compás del devenir institucional. Expresamos nuestro anhelo de que se mantenga la razón de ser de este programa: la articulación entre docencia e investigación y la necesaria integración de la producción del conocimiento científico con su puesta en circulación a través de las prácticas pedagógicas.

Un párrafo especial merecen los Cuadernos de Cátedra. Apreciamos de modo muy especial este nuevo espacio de publicación que pone en valor y permite la difusión de los conocimientos generados en el marco de La Cátedra Investiga. En 2007, cuando se dio curso a la primera convocatoria del Programa, se incluyó una cláusula que proponía la publicación de los dos mejores trabajos evaluados. Simultáneamente se propició una forma de difundir los resultados a los que arribaban los primeros equipos, mediante la publicación de los informes finales en la página web del Centro de Investigaciones. Con la consolidación del Centro de Publicaciones de la Facultad y su articulación con el Centro de Investigaciones, se ha podido concretar esta valiosa publicación Cuadernos de Cátedra que permite hacer visible las producciones de La Cátedra Investiga y mostrar los derroteros que asume la investigación cuando se integra con la docencia. Auguramos una muy buena recepción de estos esfuerzos compartidos, que claramente conducen a afianzar un modo de producir, hacer circular y difundir el conocimiento generado al interior de las universidades.

Bibliografía

- ARAUJO, Sonia (2003). *Universidad, investigación e incentivos. La cara oscura*. Buenos Aires: Ediciones Al Margen.
- MEYERS, Jorge (1992). Antecedentes de la conformación del Complejo Científico y Tecnológico. 1850-1958. En OTEIZA, Enrique (Dir). *La política de investigación científica y tecnológica en Argentina. Historias y perspectivas*. Buenos Aires: CEAL.
- MOLLIS, Marcela (2006). *Un breve diagnóstico de las universidades argentinas: identidades alteradas*. Buenos Aires: UBA.
- RIDEL, Betiana y REYES, Azucena (2010). *La categorización docente y el Programa de incentivos en el marco de las transformaciones del sistema científico a partir de los '90*. Ponencia presentada en las VI Jornadas Internacionales de Estado y Sociedad, organizadas por la FCE-UBA, CEDES y CONICET, Buenos Aires.
- RIDEL, Betiana (2011). La política de investigación científica en las Universidad Nacionales y los sujetos involucrados. Acerca de la percepción y mirada de los docentes-investigadores de la FCPyS, UNCuyo y de los hacedores de la política pertenecientes a los organismos del Estado. 1990-2010. Tesina de grado (Carrera de Ciencia Política y Administración Pública), dirigida por la Lic. Azucena Reyes.
- VESSURI, Hebe (2006). *La universidad y la investigación científica: convergencias y tensiones*. Buenos Aires: CLACSO.

La configuración de la Sociología como contenidos y/o espacio curricular*

Martín Elgueta, Marcela Ficcardi, Liliana Lami, Patricia Pessino, Cecilia Raimondi y Graciela Mercado

Resumen

Este artículo tiene el propósito de compartir algunos hallazgos sobre la configuración de las disciplinas de las carreras como espacio o contenido escolar en el sistema educativo de la Provincia de Mendoza, en particular, las modelizaciones pedagógicas de las prácticas de residencia de la cohorte 2006 del profesorado de Sociología. Así, la unidad de indagación fueron nueve Portafolios y sus Memorias en los que se documentaron y narraron dieciocho experiencias de prácticas de residencias desarrolladas durante el ciclo lectivo 2006.

Este aporte está organizado en cuatro apartados. En el primero, se describen los dispositivos de trabajo de la cátedra en torno a la organización de las experiencias de residencias de los estudiantes del profesorado (2004-2013). En el segundo, se caracterizan los rasgos de los Portafolios y Memorias de prácticas y cursantes de la cohorte 2006 del Profesorado de Sociología. En el tercer apartado, se ensaya una caracterización de las modelizaciones pedagógicas emergentes, y se presta especial atención a la descripción de sus rasgos. Finalmente, en el cuarto, se proponen una serie de reflexiones en torno a los hallazgos obtenidos y a algunas líneas de indagación emergentes.

Palabras claves: Modelaciones pedagógicas, Prácticas de residencias, Espacio curricular en sociología.

*Título del Proyecto: "La reconfiguración de las ciencias sociales y la comunicación social como contenido escolar en las prácticas de residencia de los estudiantes del Ciclo de Profesorado de la FCPyS UNCUIYO. 2° Etapa".

Cátedra: Práctica e Investigación Educativa / Carrera: Ciclo de Profesorado

Director del Proyecto: Martín Elgueta / Codirectora: Graciela Mercado

Integrantes: Víctor Martín Elgueta, Graciela Mercado, Micaela Rocha, Noelia de la Reta, Mariana Quiroga, Gabriela Barros, María del Carmen Villalba, Mariela Saile, Ana Marcela Ficcardi, Patricia Pessino, Cecilia Raimondi, Paula Giannattasio, Hugo Villanueva y Liliana Lami.

Resolución de la convocatoria de Cátedra Investiga: Convocatoria 2012-2013, Res. de Orden de Mérito: 323-12-CD.

The configuration of Sociology as curricular content and a subject in education

Abstract

This article intends to share some findings about the configuration of certain courses' disciplines as curricular content and subjects within the education system of Mendoza province, more specifically, the kind of pedagogical modeling used in the residence training of the Sociology Teacher Training student group in 2006. Nine Portfolios and their Memoirs were subjected to analysis in which, at the same time, eighteen experiences of residency training practices carried out during the 2006 academic year were documented and narrated.

This collective work is organized into four sections. In the first one, we describe the working procedures of the professorship centering on the arrangement of the residency training experiences of the teacher training students (2004-2013). In the second section, we characterize the features of the Portfolios and Memoirs of the practices and students that were part of the teacher training in Sociology in 2006. In the third segment, we perform a characterization of the arising pedagogical modeling while paying particular attention to the description of its features. Finally, in the fourth and last section, we propose a number of considerations regarding the findings and some emerging lines of enquiry.

Keywords: Pedagogical modeling, Residency practices, Sociology subject.

La configuración de la Sociología como contenidos y/o espacio curricular. Análisis de prácticas de residencia de 2006 del Profesorado en Sociología de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNCuyo

Con la apertura en 2003 del Ciclo de Profesorado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) de la Universidad Nacional de Cuyo (UNCuyo), destinado a los graduados en licenciaturas en Ciencia Política y Administración Pública, Sociología, Trabajo Social y Comunicación Social; se abrió la cátedra de Práctica e Investigación Educativa en 2004.

La cátedra -desde su inicio- se conformó por un equipo interdisciplinario compuesto por una coordinación pedagógica y tutores de las prácticas con formación específica. Todos abocados al acompañamiento, organización y desarrollo de las prácticas de residencia de las cuatro carreras de profesorado de grado universitario en Ciencia Política y Administración Pública, Sociología, Trabajo Social y Comunicación Social.

Los resultados de investigación que aquí se comunican surgen del proyecto de SECTyP (2011-2013) titulado: “La relación entre la formación de licenciatura y la formación docente. El caso del Ciclo de Profesorado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Cuyo-2° etapa”, al que está asociado el proyecto del Programa La Cátedra Investiga de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNCuyo (Cuarta convocatoria) titulado: “La reconfiguración de las Ciencias Sociales y la Comunicación Social como contenido escolar en las prácticas de residencia de los estudiantes del Ciclo de Profesorado de la FCPyS de la UNCuyo. Segunda Etapa”.

Este artículo tiene el propósito de compartir algunos hallazgos sobre la configuración de las disciplinas de las carreras como espacio o contenido escolar en el sistema educativo de la Provincia de Mendoza. Y en particular, las modelizaciones pedagógicas de las prácticas de residencia de la cohorte 2006 del profesorado de Sociología. Así, la unidad de indagación (Saltalamaccia, 2005) fueron nueve Portafolios y sus Memorias en los que se documentaron y narraron dieciocho experiencias de prácticas de residencias desarrolladas durante el ciclo lectivo 2006.

Este aporte está organizado en cuatro apartados. En el primero, se describen los dispositivos de trabajo de la cátedra en torno a la organización de las experiencias de residencias de los estudiantes del profesorado (2004-2013). En el segundo, se caracterizan algunos de los rasgos del analizador antes mencionado: los Portafolios y Memorias de dieciocho prácticas y nueve cursantes de la cohorte 2006 del Profesorado de Sociología. En el tercero, se ensaya una primera caracterización de las modelizaciones pedagógicas emergentes de un primer análisis, prestando especial atención en la descripción de sus rasgos. Finalmente, en el

cuarto, se proponen una serie de reflexiones en torno a los hallazgos obtenidos y sobre algunas líneas de indagación emergentes.

La cátedra de Práctica e Investigación Educativa del Ciclo de Profesorado

Marta Souto (1999) sugiere que el dispositivo pedagógico “puede ser pensado y analizado en tanto construcción social (y para ello requiere lecturas sociológicas, filosóficas, históricas, como organizacionales e institucionales preferentemente). Pero también en tanto construcción técnica (que refiere específicamente a lecturas pedagógicas y didácticas)”. Y que esto requiere una operación de reflexión sistemática acerca de los mismos. Por ello se divide este apartado en tres partes. En la primera se contextualiza el dispositivo pedagógico de la cátedra en tanto construcción social inscripto en el proceso de institucionalización de la formación docente en la FCPyS en la UNCuyo. En el segundo, se ofrece una reconstrucción de la evolución de la propuesta organizativa de la cátedra a lo largo de estos nueve años (2004-2013). Y en el tercero, se describe los dispositivos de acompañamiento y formación de las prácticas de residencias que estructuran la cátedra de Práctica e Investigación Educativa.

El Ciclo de Profesorado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

El Ciclo de Profesorado de la FCPyS de la UNCuyo se gestó a fines de 1990 e inicia en el año 2003 de la mano de una política de reconocimiento del campo profesional de los graduados en licenciaturas Ciencia Política y Administración Pública; Sociología; Trabajo Social y en Comunicación Social que se desempeñaban como profesores en los diferentes niveles educativos del sistema educativo de la provincia de Mendoza. Demanda de formación y de titulación que llevó a graduados y estudiantes de la facultad a promover y defender el proyecto de profesorado en el Consejo Directivo de la FCPyS y el Consejo Superior de la UNCuyo. Dichos organismos decidieron la apertura de un Ciclo de Profesorado destinado a graduados de las cuatro carreras de licenciaturas (Elgueta, Ficcardi y Balada, 2011).

Por un lado, el Ciclo de Profesorado integró entre sus estudiantes a docentes en ejercicio y a docentes en formación. Y en todos los casos, sus cursantes son licenciados universitarios graduados¹. Por lo tanto (y tenidos en cuenta por las políticas de reclutamiento de docentes de

1 Con lo cual tiene algunas similitudes con el caso francés, donde las licenciaturas específicas de cada área son un prerrequisito para acceder (luego de un examen eliminatorio) al primer puesto de trabajo docente que trae aparejado obligatoriamente un trayecto de formación docente que se imparte

la Dirección General de Escuelas de la provincia), buscaban ingresar en el menor tiempo posible a las aulas con una habilitación específica como enseñantes.

En consecuencia, la apertura del Ciclo de Profesorado estuvo asociado a las reformas curriculares acaecidas a partir de la década de 1990 que, además de regular las titulaciones para el ejercicio profesional en el sistema educativo nacional y provincial, introdujeron como novedad la inclusión y/o expansión en el currículum de educación secundaria y superior de las disciplinas y/o ciencias involucradas en las carreras de Licenciatura de la FCPyS. A partir de entonces, dichas políticas acentuaron diferentes perspectivas de cada campo de ciencias y/o disciplinas científicas involucradas en las carreras de licenciaturas. Además, entre las reformas estructurales se destacaron las nuevas carreras técnicas o docentes de nivel superior y varias reorganizaciones del nivel secundario en la provincia de Mendoza (en dos niveles -EGB3 y Polimodal- hasta 2006; en un mismo sistema a partir de esa fecha y con un nuevo marco jurídico; un replanteo de la formación técnica secundaria, y una redefinición de las orientaciones y modalidades que aún no ha sido resuelto). Escenario de reformas educativas en estos niveles del sistema educativo nacional y provincial que suscitaron una reconfiguración de los espacios curriculares y contenidos que son de incumbencia para los distintos Profesores de Comunicación Social, Trabajo Social, Sociología y Ciencia Política y Administración Pública.

Desde otra perspectiva, la apertura del Ciclo de Profesorado (2003) significó también la reanudación de la formación docente en la FCPyS, que entre 1974 y 1977, ofreció este tipo de carrera como oferta de posgrado: Profesorado de Ciencias Sociales. Por entonces, tuvo sólo una cohorte con 20 egresados y fue interrumpida durante la dictadura militar que afectó también a la carrera de Licenciatura en Sociología². En ese entonces, los cursantes eran egresados de las carreras de Licenciatura en Ciencias Políticas y Administración Pública y Licenciatura en Sociología vigentes desde 1968. De este modo, el Ciclo de Profesorado tiene en común con esa experiencia el de ser posterior al título de licenciatura. Pero se diferencia por tres rasgos: a) es una carrera de grado; b) ofrece una titulación específica según la licenciatura correspondiente (ya no Ciencias Sociales); y c) da cuenta de cuatro titulaciones específicas (con trayectos comunes y otros diferenciados) de profesorado de acuerdo a los campos disciplinarios de Comunicación Social, Ciencias Políticas y Administración Pública, Sociología y Trabajo Social.

Finalmente, en la arquitectura del Plan de Estudios la cátedra de Práctica e Investigación Educativa se ubica en el Trayecto de la Formación Orientada³ luego de Didáctica Disciplinar,

en Institutos de Formación Docente a cargo del Estado central.

2 Licenciatura en Sociología fue cerrada en 1975 y su reapertura fue en 1985.

3 El Diseño Curricular de la carrera está organizado a través de tres Trayectos de Formación: General Pedagógica (“Enseñanza y Aprendizaje”, “Currículum”, “Instituciones Educativas” y “Taller de Integración del Trayecto”), Especializada (integrado por un solo espacio curricular: “El Alumno del Tercer Ciclo de la EGB, de Polimodal y de Educación Superior: su psicología y su cultura”) y Orientada.

Taller de Transferencia Disciplinar y un Taller de Integración del Área de las Ciencias Sociales. Constituye así, la última de instancias formativas del Ciclo de Profesorado. A continuación se expone algunos rasgos de su construcción técnica (Souto, 1999).

Evolución de la propuesta organizativa de la cátedra

La organización de la propuesta de cátedra actual tiene tres momentos precedentes. A la primera la denominaremos “práctica única y unidad de práctica”; a la segunda “de transición”; y a la tercera, “consecuente de los concursos”.

La organización de “práctica única y unidad de práctica” se utilizó con la primera cohorte de estudiantes en 2004 que resultaba sumamente numerosa. Situación que generó la organización de unidades de prácticas integradas por tres o cuatro residentes acompañados por un tutor. Tanto los residentes como el tutor pertenecían a la misma carrera.

Cada estudiante residente⁴ integró una unidad de práctica que tenía que desarrollar tres pasos: 1) observar una clase en el curso donde se realizarían las prácticas de enseñanza; 2) diseñar secuencias didácticas de una de las unidades didácticas de la planificación del espacio curricular que acogiera la residencia (que incluía la preparación de los materiales didácticos a utilizar y los instrumentos de evaluación); y 3) intervenir en una clase observado por los demás miembros de la unidad de práctica.

De este modo, la intervención de cada residente se reducía a una práctica (salvo que el equipo de cátedra decidiera extender la misma) y las observaciones requeridas podían ser efectuadas a uno de los integrantes de la unidad de práctica (que podía incluir la observación de la clase del tutor si coincidía que el espacio curricular correspondía a una que estaba a su cargo). Por último, para el desarrollo de esta primera experiencia no se dispuso de un Reglamento de Prácticas.

La organización “de transición” aconteció con la segunda cohorte (2006) en donde se experimentó un cambio de responsables de la coordinación pedagógica del equipo de cátedra. De este modo, dicha coordinación fue asumida por dos profesores del Ciclo de Profesorado provenientes de la cátedra de Instituciones Educativas que se integraron a los tutores disciplinares.

Entre las modificaciones introducidas se elaboró un Reglamento de Prácticas de Residencias en el que se explicitaba: cantidad de prácticas a realizar (una obligatoria en EGB 3 y la otra en Polimodal o en el Nivel Superior); cantidad de intervenciones (cuatro en cada prácticas

4 Consideramos por tal a aquél estudiante del ciclo de profesorado que se encuentra en la última instancia de formación docente centrada en la puesta en marcha de prácticas de intervención educativa en cursos dispuestos o convenidos para tal fin con sus respectivos profesores titulares y autoridades de los establecimientos.

antecedidas por dos observaciones: una institucional y otra en el aula donde se desarrollaría la intervención); condiciones de regularidad y acreditación de las residencias; trámites administrativos que eran necesarios prever, y la modalidad de evaluación: Portafolios y Memorias.

Por otro lado, se implementó una serie de talleres sobre observación, escritura pedagógica y otras temáticas emergentes de las prácticas de residencia que surgían en las reuniones del equipo de cátedra.

Sin embargo, en el desarrollo de las experiencias concretas, algunos de los tutores continuaron organizando las prácticas con unidades de prácticas y restringiendo las intervenciones a una por práctica. Sin embargo, los nuevos dispositivos de evaluación de las prácticas suscitaban condiciones de análisis de las experiencias por parte del equipo de cátedra que hizo posible determinar algunas problemáticas, acordar formas colectivas de trabajo, generar espacios de formación del equipo de cátedra y proyectar nuevos dispositivos de acompañamiento y su sentido.

La organización “consecuente de los concursos” aconteció entre 2007 y mayo de 2010. Lapso en que se concursaron los cargos de Titular Simple (2007), JTP de Comunicación Social (2008) y JTP de Sociología (mayo de 2010). El primer concurso afianzó en el cargo de la Coordinación Pedagógica a uno de los miembros que se había sumado en 2006⁵ y permitió una primera explicitación de los dispositivos de formación para las prácticas de residencia a la vez que se consolidó el Reglamento de las Prácticas de Residencia antes elaborado. El segundo concurso generó una diáspora de dos de los tres tutores de Comunicación Social que habían conformado el equipo Ad Honorem, quedando únicamente quien ganó el concurso. Mientras tanto, se produjeron los concursos de Didácticas Especial de Ciencia Política y Administración Pública y el de Didáctica Especial de Trabajo Social. Los que obtuvieron los cargos eran los tutores de la cátedra de Práctica e Investigación Educativa que habían estado en las respectivas carreras Ad Honorem y continuaron en la misma por extensión de sus respectivos cargos. Y el tercer concurso (mayo de 2010), JTP de Sociología de la cátedra de Práctica e Investigación Educativa, fue obtenido por una de las tutoras que estaba en la cátedra desde la experiencia con la primera cohorte. Concurso que produjo una reconstrucción de los dispositivos utilizados en la cátedra desde su fundación y avanzó en una fundamentación de los dispositivos vigentes.

Entre tanto, se desarrolló la experiencia de residencias de la tercera cohorte en 2008-2009 bajo las condiciones fijadas en el Reglamento de Prácticas de Residencias. Lo que amplió la documentación acopiada de Portafolios y Memorias de las Residencias (una copia de las mismas es obligatorio dejar en el Ciclo de Profesorado), pero que incluyó además una instancia de encuentro de residentes por carrera para exponer y reflexionar sobre sus experiencias de intervención bajo el formato de Ateneos.

5 El otro optó por concursar otra de las cátedras del profesorado: Enseñanza y Aprendizaje.

Los dispositivos vigentes en la cátedra de Práctica e Investigación Educativa

Dadas las características de sus objetivos en el proceso de formación de los estudiantes del Ciclo de Profesorado, la cátedra de Práctica e Investigación Educativa se concibe más en función de dispositivos de trabajo que de contenidos específicos. Desde ese encuadre -y las experiencias acumuladas en el proceso de institucionalización de la cátedra- el proceso de trabajo plantea la realización de tres momentos. Cada uno de ellos está organizado con distintos dispositivos que tienen la finalidad de ofrecer soportes formativos metodológicos y espacios para el análisis. Los momentos son: 1) preparación de las prácticas; 2) intervención; y 3) análisis de las prácticas. Momentos que organizan las dos experiencias de prácticas: una de ellas en el Ciclo Básico del Nivel Secundario y la otra en el Ciclo Orientado o en el Nivel Superior.

Y los dispositivos que se proponen para estos tres momentos son: a) prácticas de observación; b) talleres didácticos; c) acciones tutoriales; d) prácticas de intervención; e) prácticas de escritura; y f) ateneos. A continuación, explicitamos la relación entre cada momento de trabajo y los dispositivos implicados.

En el primer momento de “preparación de la práctica” se realizan las siguientes actividades:

- Determinar espacio curricular y lugar donde se realizará la residencia (escuela, curso, docente que realizará la tutoría, organización de la agenda). Requiere tareas de coordinación, consulta, elaboración de acuerdos, entre otras.

- Observación institucional y de clases: previo a lo cual se ofrece un “Taller de observación” organizado a partir de un formato de laboratorio social con aportes de etnografía (registro denso) y del análisis institucional (aportes de las cátedras previas de Instituciones educativas; Sistema Educativo; Enseñanza y aprendizaje; Currículum).

- Planificación y diseño de propuestas didácticas en función de los contenidos acordados con el docente a cargo del curso donde se realizará la intervención. Esta instancia de preparación incluye encuentros presenciales con los tutores en los que se analiza la propuesta, se trabaja sobre los contenidos y se revisan las estrategias. Esta instancia incluye comunicación on-line permanente y se articula con un Taller sobre Planificación.

En el segundo momento: “Intervención o Realización de la práctica” o etapa del trabajo en el aula, se incluye una serie de actividades en las que se ve involucrado un tutor del equipo de cátedra que acompaña todas las clases de intervención de los residentes e involucra:

- Registro y observación de intervenciones de residentes, preferiblemente que se haga uso de registros densos.

- De inmediato a la intervención, espacio de análisis *in situ* de lo que ha sucedido. Para ello suele utilizarse una serie de preguntas, configuradas previamente en el equipo, que indaga

sobre las sensaciones, los primeros análisis de lo que pasó con el contenido, los materiales utilizados, las estrategias planteadas, las interacciones, los conflictos surgidos, entre otros aspectos.

- Encuentros entre tutores del equipo de cátedra para el análisis y determinación de núcleos problemáticos sobre los que es necesario diseñar talleres didácticos.
- Nuevos encuentros de tutores con residentes para el diseño y puesta a punto de próximas intervenciones, sugerencias didácticas, precisiones conceptuales, herramientas para la animación grupal.

El tercer momento de “análisis de la práctica” conlleva un grado de avance de la situación de intervención o su finalización. Los dispositivos propuestos son:

- “Taller de escritura”, que tiene por finalidad avanzar en el desarrollo de las habilidades de registro y análisis de las prácticas pedagógicas para documentar la experiencia de residencia y objetivarla para su posterior análisis. En este sentido, se utilizan las operaciones de “interpretar”, “reconstruir”, “contextualizar”, “contrastar” y “explicitar” el escenario de las prácticas de residencia (Rockwell, 1987).

- Utilización de la estrategia de Portafolios que constituye un dispositivo para documentar y objetivar las dos prácticas que se llevaron a cabo (incluye todos aquellos materiales que se consideraran relevantes a la hora de recrear y dar cuenta de las prácticas: planificaciones, producciones pedagógicas del docente, sondeos bibliográficos, sondeos de materiales didácticos en distintos soportes, copias de producciones de los alumnos, instrumentos de evaluación y diagnóstico, informes de observación o indagación, fotografías, filmaciones, comunicación con los tutores registradas en mail, entre otros).

- Elaboración de Memorias de las Prácticas, para lo cual se ofrecen un taller de “escritura pedagógica” y se ofrecen algunas pistas para la organización del Portafolios, ya que su configuración final depende del residente singular.

- Ateneos, concebidos como instancias de socialización entre residentes de las mismas carreras de las prácticas realizadas. Involucra el debate y discusión de temas recurrentes propuesto al análisis entre pares.

- Coloquio final. La acreditación de la cátedra involucra la presentación de los Portafolios y Memorias de cada práctica (dos copias, una de ellas queda en el Ciclo de Profesorado de la Facultad y constituye el referente empírico de nuestra línea de investigación). El coloquio está concebido como una instancia de intercambio y devolución sobre las resonancias y análisis de las prácticas del residente, sus portafolios y memorias en la que participan algunos miembros de la cátedra (tutores) y el residente.

Esta breve caracterización de los dispositivos pedagógicos vigentes de la cátedra es el resultado de la experiencia acumulada colectivamente. En ese marco, con la segunda cohorte



de cursantes (2006) se implementó el uso de Portafolios y Memorias como dispositivo de reflexión pedagógica y acreditación final. Desde entonces, el equipo de cátedra dispone de estos materiales documentados y sistematizados. En consecuencia, este dispositivo se instrumentó durante el momento de “organización de transición”, contexto que es necesario tener en cuenta en la descripción y caracterización de algunos de los rasgos de los Portafolios y Memorias de la cohorte 2006 del Profesorado de Sociología que se expone a continuación.

Los Portafolios y Memorias de la cohorte 2006 del Profesorado de Sociología como analizador de las modelizaciones pedagógicas y didácticas

En este apartado se hará foco en el análisis de los Portafolios y Memorias de dieciocho prácticas correspondientes a nueve cursantes del Profesorado de Sociología de la cohorte 2006. Recorte empírico que se constituye en un analizador⁶, y a la vez, en la exploración de un modelo de análisis del resto del material de Portafolios y Memorias de la misma carrera y de las otras tres de profesorado, documentadas y sistematizadas (segunda a quinta cohortes).

Este abordaje requirió acuñar la noción de “Campo de Conocimientos en Transposición Didáctica” (CCeTD) (Ficcardi, Elgueta y Pessino, 2012) definido como espacios de intersección entre: a) lo que propone el currículum y los recorridos de formación que suponen (fundamentación, competencias, contenidos mínimos, espacio curricular analizado, perfil del cursante, finalidad o intencionalidad de la formación, organización de la propuesta, nivel del sistema educativo); y b) la formación que porta el profesional de la educación (saberes propios

6 La noción de analizador tiene una larga historia que se remonta según Lapassade (1977) hasta los aportes de Pavlov que lo define desde el modelo físico químico presente en sus estudios neurofisiológicos como la descomposición de la realidad en sus elementos. Según Lapassade (1977:18) en las ciencias naturales y físicas “la operación del analizador produce una descomposición de la realidad material en elementos, sin intervención de un pensamiento conciente. El análisis se efectúa en el analizar y a través de él, que es, una máquina de descomponer, ya natural, ya construida con fines de experimentación”. Continúa afirmando que “en la práctica institucional como en la teoría que acompaña a ésta” se empleará este término pavloviano para designar “operaciones terapéuticas y análisis inspirados por la teoría del inconsciente, lo imaginario y los símbolos. El analizador adquiere un sentido freudiano” (Lapassade, 1979:19). En este marco, “el analista es aquel cuya actividad consiste en descomponer un material para encontrar su sentido oculto... en su condición de analista, decodifica mensajes simbólicos, los interpreta dentro del marco de un sistema teórico articulado. Pero, en su condición de analizador, el psicoanalista es un provocador del imaginario”. Luego prosigue, “dentro del campo psicodramático, denomino analizador a todo lo que concurre a teatralizar lo imaginario y el deseo... El analizador es lo que hace surgir al deseo y produce al mismo tiempo su simbolización”. Para Lidia Fernández (1994), el analizador constituye una herramienta para enfrentar la dificultad provocada por la “multisignificación de los hechos” donde “la comprensión del material institucional exige un minucioso trabajo de descodificación en el que la problemática más importante se plantea con respecto a la confiabilidad de la interpretación” (Fernández, 1994:43).

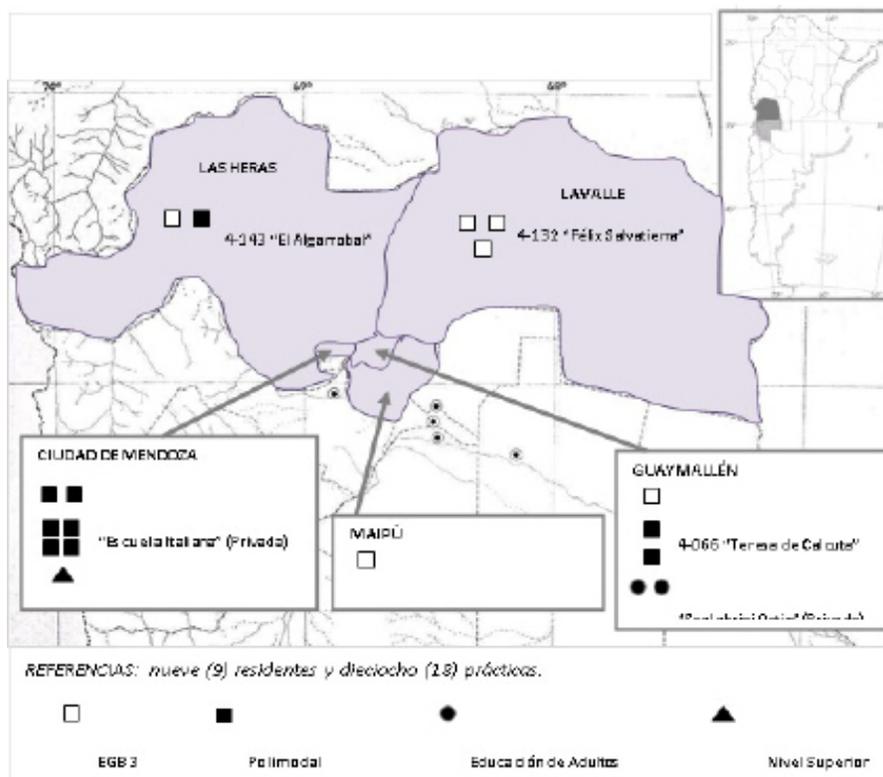
de cada disciplina y/o ciencia, formación pedagógica y sus tradiciones, prácticas profesionales, tradiciones académicas, entre otros).

En este marco, organizamos este apartado en dos partes. En la primera explicitamos la localización y distribución de las prácticas de residencias en el territorio provincial del sistema educativo mendocino. Y en la segunda, describimos la distribución de los espacios curriculares de las dieciocho prácticas en función de su ubicación en los CCeTD.

Distribución de las residencias en el territorio provincial por nivel del sistema educativo

El Mapa 1 ilustra la distribución de las dieciocho residencias de 2006 que se desarrollaron en cinco departamentos de la provincia de Mendoza, en diez instituciones educativas (tres de gestión privada). Seis prácticas en el Tercer Ciclo de la EGB 3, nueve en Polimodal, dos en CENS y una en Nivel Superior.

Mapa 1. Sobre los límites políticos contemporáneos. Residencias 2006 del Profesorado de Sociología



Cuadro 1. Distribución de residencias 2006 según CCeTD				
CAMPO DE CONOCIMIENTO EN TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA	NIVEL DEL SISTEMA EDUCATIVO	AÑO	ESPACIO CURRICULAR	TEMAS ABORDADOS
Territorio Disciplinar: Espacios que abordan objetos propios de la disciplina; de la teoría que produce la Sociología y el saber de lo didáctico.	SIN PRÁCTICAS EN ESTE CCeTD			
Disciplinar de Frontera: Espacios curriculares que abordan objetos que provienen de otros territorios disciplinares: Historia, Economía, Antropología, Psicología Social.	EGB 3	8°	Historia y Formación Ética y Ciudadana *[4]	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conquista y Culturas Americanas ✓ Revolución de Mayo [2] ✓ Campañas Libertadoras ✓ Trabajo y empleo: tipos de trabajo ✓ Situación del trabajo actual en Argentina
		9°	Historia y Formación Ética y Ciudadana [3]	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Unitarios y Federales ✓ Gobierno de Rosas ✓ Mitre/Sarmiento/Avellaneda ✓ Partidos Políticos ✓ Organización del trabajo y derechos laborales: desempleo, trabajo en negro ✓ Derechos y garantías en la Constitución Nacional
	Polimodal	3°	Políticas Sociales (Humanidades y Ciencias Sociales)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estado Nacional y Estado Regulador Interventor. ✓ Derechos sociales
Problemáticas y Objetos de la Práctica Social y Educativa: Temas o problemas sociales y educativos constituidos en objetos de análisis, abordados desde diferentes disciplinas propias del campo social y educativo que reclaman intervenciones desde diferentes ámbitos del saber y que marcan nuevos desafíos a las posibilidades de lo interdisciplinar.	Polimodal	3°	Formación Ética y Ciudadana [2] (Ciencias Naturales, Salud y Ambiente con orientación en ciencias; Economía y Gestión de las Organizaciones)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Democracia: definiciones y tipos [2]
	EGB 3 ADULTOS	EGB3 Adultos	Formación Ética y Ciudadana [2]	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Prácticas sociales, normas y valores [2] ✓ Construcción social de normas y valores.
Metodología y la Epistemología: contenidos que implican saberes para la construcción del conocimiento de lo social y para la intervención social (diagnósticos, proyectos).	Polimodal	2°	Elaboración de Proyectos (No explicita modalidad)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proyecto individual y proyecto social
		3°	Proyecto de Intervención Socio Cultural [4] (Técnica en farmacia y laboratorio)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estrategias de investigación, técnicas e instrumentos de investigación [2] ✓ Acompañamiento temáticas de investigación grupales ✓ Complejidad social en las temáticas de salud. ✓ Tema y problema de investigación ✓ Marcos teóricos (en un proyecto de investigación)
	Nivel Superior	1°	Taller de Observación Operativa (Psicología Social)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Salida de campo ✓ Análisis de observación operativa

Fuente: Elaboración Propia

*Este espacio es un caso particular, ya que sería la combinación de un CCeTD de disciplinas de frontera (Historia) y de un CCeTD de problemáticas u objetos de la práctica social o educativa. Así, su análisis requeriría un abordaje más exhaustivo que excede el propósito de este artículo.

Espacios curriculares, temas y CCeTD

En función de los CCeTD las residencias de 2006 quedaron distribuidas, como se ilustra en el Cuadro 1, de acuerdo al nivel del sistema educativo, el tipo de carrera o modalidades, años, espacios curriculares y temas abordados.

Prevalcieron las residencias en el “CCTD de disciplinas de frontera” (8/18) con preponderancia de temas de Historia Argentina y de Ciencia Política. Los espacios curriculares dominantes son del Tercer Ciclo de la EGB y luego de Polimodal.

Seis en el “CCTD de Metodología y la Epistemología” con un predominio de temas de metodología de la investigación en la que se destaca el trabajo en terreno o de campo (4/6). Los espacios curriculares se ubican en el Polimodal (con predominio del espacio curricular de “Proyecto de Intervención Socio Comunitaria” de 3° año de Polimodal de la escuela N° 4-013 que tiene la orientación técnica en farmacia y laboratorio) y una en Nivel Superior.

En el “CCTD de Problemáticas y Objetos de la Práctica Social y Educativa” predominaron temas con un abordaje desde la perspectiva de la Ciencia Política en el Polimodal. En cambio en el tercer ciclo de la EGB de Adultos aparece otra orientación pero que lamentablemente no ha sido lo suficientemente documentada en los dos portafolios y memorias que aluden a ello⁷. Y en el “CCTD Territorio Disciplinar” no se registraron residencias en 2006.

El Cuadro 2 grafica el predominio de los CCeTD de la Sociología según nivel, modalidad y tipo de carrera. Si bien es aventurado realizar una generalización de estos resultados, ofrece una tendencia que requiere ser puesta en análisis en la configuración de las residencias de las demás generaciones del profesorado de Sociología para advertir sus rasgos y consecuencias.

Cuadro 2. Predominio de CCTD según nivel, modalidad y carreras

TERCER CICLO DE LA EGB		POLIMODAL				SUPERIOR
Común	Adultos	Técnicas	Humanidades y Ciencias Sociales	Ciencias Naturales, Salud y Ambiente	Economía y Gestión de las Organizaciones	Tecnicatura en Psicología Social
Disciplinas de frontera	Problemáticas y objetos de la práctica social y educativa	Metodología y la epistemología	Disciplinas de frontera	Problemáticas y objetos de la práctica social y educativa	Problemáticas y objetos de la práctica social y educativa	Metodología y la epistemología

Fuente: Elaboración Propia

⁷ En ambos casos el análisis del contexto y coyuntura (deficiencia de gas por entonces en las escuelas de la provincia de Mendoza) -en sí mismo de interés- dejó sin análisis la configuración de las propuestas de enseñanza y aprendizaje.

Modelizaciones pedagógicas emergentes del análisis de las residencias de 2006 del Profesorado de Sociología

La construcción de Portafolios (Danielson y Abrutyn, 1997) y Memorias constituye una actividad realizada durante y/o en forma posterior de cada práctica de residencias. En el portafolio se documentan materiales de enseñanza, trabajos elaborados por los estudiantes, apuntes, fotografías o videos, cortos, aportes bibliográficos, observaciones institucionales y áulicas, planificaciones y/o secuencias didácticas, intercambios con profesores del curso y/o con tutores, apuntes de los talleres; y en distintos soportes (gráficos, digitales, audiovisuales). En las memorias los residentes ofrecen una reflexión como reconstrucción de la experiencia (Stenhouse, 1984) en el que según Gloria Edelstein (2011:32) opera a través de tres fenómenos paralelos:

a) reconstruir las situaciones donde se produce la acción, atendiendo a características antes ignoradas o reinterpretando y asignando nuevo significado a las características ya conocidas; b) reconstruirse a sí mismos como profesores/as, adquiriendo conciencia de las formas en que estructuran sus conocimientos, afectos y estrategias de actuación; y c) reconstruir los supuestos acerca de la enseñanza aceptados como básicos, lo que implica analizar críticamente las razones y los intereses individuales y colectivos que subyacen a los principios y formas dominantes de concebir la enseñanza⁸.

Así, en la caracterización de modelizaciones pedagógicas⁹ (que por ahora estaría en una fase conjetural) se articulan el análisis del tipo de material objetivado o documentado en los portafolios y la orientación o sentido de la reflexión ofrecida en las memorias. Y cómo en dicha articulación se produce una suerte de gramática o estructura lógica a partir de la cual se reflexionó y objetivó la cotidianidad de la experiencia educativa de enseñanza y aprendizaje. En ese marco, en ocasiones advertiremos no se explicitan las propuestas didácticas concretas

8 Este posicionamiento se articula alrededor de una concepción de la educación entendida en términos de “arte de enseñar” iniciado por Dewey y que explora un sentido sobre la reflexión que supera concepciones que la restringen a la “reflexión como acción mediatizada instrumentalmente” y/o a la “reflexión como proceso de deliberación entre diversas y a menudo encontradas orientaciones de enseñanza”. Tradición a la que contribuyen con sus aportes Schwab (1974), Stenhouse (1984), Pérez Lindo y Gimeno Sacristán (1992) y Edelstein (2011).

9 Durkheim (1977) plantea que mientras la práctica educativa acontece cotidianamente en las relaciones entre seres humanos cada vez que hay alguien que busca transmitir algo a otro, la práctica pedagógica es intermitente (se da sólo cuando se generan las condiciones para la reflexión sobre los hechos y prácticas educativas). Por otro lado, Adriana Puiggrós (1984) señala que toda práctica pedagógica es una práctica social pero no a la inversa. Y sin embargo, toda experiencia social es susceptible de ser analizada en tanto práctica pedagógica.

y, en cambio, se reflexiona sobre el contexto social o institucional en el que se desarrollaron las mismas.

En estas coordenadas, el análisis de los materiales empíricos reunido permitió elaborar una primera caracterización de cinco modelizaciones pedagógicas: Huida vertical del análisis de la experiencia educativa del aula y exaltación del contexto; Gestión o administración educativa de recursos didácticos o contenidos; Centralidad de la preocupación conceptual; Sociología como provisión de categorías para abordar fenómenos sociales; y Orientado al trabajo de campo. Cada modelización supone posibilidades de combinaciones en función de distintas orientaciones dadas por la intencionalidad de las prácticas y las intervenciones concretas. A continuación se describe cada una vinculándolo con algunas referencias de los materiales empíricos analizados.

Huida vertical del análisis de la experiencia educativa del aula y exaltación del contexto

En estas modelizaciones la reflexión está centrada en el contexto social y/o institucional en función de los siguientes rasgos: a) interpretación de tipo sociológica que a veces suele tener una pretensión de explicación general; b) valoración de la experiencia formativa que no explicita los sentidos puestos en juego; c) mención de marcos referenciales sobre problemáticas vinculadas a las residencias que en ocasiones eluden el análisis de las situaciones concretas que se encuentran en las experiencias de intervención.

En todos estos casos, suele prevalecer una retórica que no profundiza sobre el análisis de prácticas singulares o las sustituye por declaraciones de principios. A continuación, en el Cuadro 3, ofrecemos algunos rasgos de los materiales empíricos de portafolios y memorias que suscitaron esta modelización.

PORTAFOLIO Y MEMORIA TESTIGO	
CÓDIGO, DATOS	ANÁLISIS DE MATERIAL DOCUMENTADO
06-S-06-03 Formación Ética y Ciudadana. EGB3 Adultos CCeTD Problemáticas y Objetos de la Práctica Social o Educativa Tema: Prácticas sociales, normas y valores	<p>Contexto de carencia de gas en las escuelas mendocinas y su contextualización a gran escala concentra el análisis. Así, deja sin mencionar o aludir al modo en que se configuró la experiencia educativa (de la que se desconoce por el registro la temática abordada).</p> <p>Así la práctica concreta en el aula no se documenta (secuencias didácticas, materiales utilizados, producciones de los estudiantes), y sí en cambio (sobreabundantemente) artículos periodísticos de la época que reflejan el malestar de las escuelas mendocinas por las deficiencias de la provisión de gas durante el invierno de 2006.</p> <p>Entonces, queda sin descripción –y en consecuencia solapado- de qué modo se abordó la temática de las prácticas sociales, normas y valores.</p>

Cuadro 3. Referencias a portafolios y memorias que conjeturaron una modelización de huida vertical

PORTAFOLIO Y MEMORIA TESTIGO	
CÓDIGO, DATOS	ANÁLISIS DE MATERIAL DOCUMENTADO
06-S-07-03 Formación Ética y Ciudadana. EGB3 Adultos CCeTD Problemáticas y Objetos de la Práctica Social o Educativa Tema: la vida en sociedad, normas y valores: origen de las normas sociales, diversidad de normas y valores y tipos de normas sociales. Construcción social de normas y valores	El análisis enfatiza las malas condiciones de la infraestructura de gas. Por otro lado, introduce en el análisis la problematización de los adolescentes y adultos que tienen que asistir a la educación de adultos. Aspectos que no se centra en el análisis de los estudiantes concretos con quienes se interactuó sino en función de marcos referenciales generales. Entre ellos, los marcos normativos establecidos como pautas sociales en los ámbitos familiares. De ese modo prevalece el “prejuicio ilustrado” al análisis de los sujetos con los que se interactuó de modo concreto. Finalmente, no se ofrecen descripciones de los modos en que se abordó el tema propuesto en la experiencia concreta.
06-S-06-02 Proyecto de Intervención Socio comunitaria 3° Técnico en farmacia y laboratorio CCeTD Metodología y Epistemología Tema: Proyectos de investigación temáticos grupales	El análisis de la experiencia de intervención concreta en el curso es sustituido por una valoración general de la formación del ciclo del profesorado que no explicita sus consecuencias en las experiencias educativas puestas en análisis. De este modo aportes educativos son utilizados en un discurso sin referencia a la práctica educativa. Por otro lado se enfatiza y problematiza el análisis de contexto educativo provincial abandonando el análisis del caso singular de las prácticas desarrolladas.

Fuente: Elaboración propia

Gestión o administración educativa de recursos didácticos o contenidos

La práctica de enseñanza consistió en mediar un texto, un documental, una película o cualquier otro recurso. Pero dicha mediación -por lo general- estuvo asociada a la producción de un cuestionario que se restringía a buscar en el recurso elegido la información y registrarla en las carpetas de los estudiantes. Así, la organización suponía una presentación del recurso, un trabajo individual o grupal con el mismo (lectura, visado), la transcripción de la información solicitada y la puesta en común de lo realizado centrada en su reproducción y/o refuerzo.

Denominamos gestión o administración porque estaban animadas por una lógica de cumplimiento de tiempos y actividades de acuerdo a lo establecido en una programación previa y ésta fue su máxima preocupación. El Cuadro 4 ofrece algunos rasgos de portafolios y memorias que permitieron conjeturar esta modelización pedagógica.

Cuadro 4. Referencias a Portafolios y Memorias que conjeturaron una modelización de gestión o administración educativa

PORTAFOLIO Y MEMORIA TESTIGO	
CÓDIGO, DATOS	ANÁLISIS DE MATERIAL DOCUMENTADO
<p>06-S-01-01</p> <p>Historia y Formación Ética</p> <p>9° EGB 3</p> <p>CCTD Disciplinas de frontera</p> <p>Tema: La liga Unitaria y el Pacto Federal. Los gobiernos de Juan Manuel de Rosas. La concentración de poder: las facultades extraordinarias y la suma de poder público, su personalidad, opositores y seguidores.</p>	<p>Preocupación durante observación por momentos de la clase en términos de inicio-desarrollo-cierre; interacción con estudiantes que usan un vocabulario considerado “inadecuado”, no se cita fuentes de materiales didácticos, desatención de la descripción por los contenidos de la clase concreta (el tema propuesto queda sin ser descrito).</p> <p>Residencias en el curso de su madre (profesora más antigua y de historia) en escuela de su barrio.</p> <p>Lectura y completamiento de cuadro comparativo. Preocupación por vínculo con estudiantes en términos de sostén de la disciplina.</p>
<p>06-S-09-01</p> <p>Historia y Formación Ética</p> <p>8° EGB 3</p> <p>CCTD Disciplinas de frontera</p> <p>Tema: Trabajo y empleo: tipos de trabajo, desarrollo histórico. Situación del trabajo en la Argentina actual</p>	<p>La propuesta buscó artículos periodísticos sobre las temáticas puestas en juego. Sin embargo, la propuesta consistió únicamente en el desarrollo de estrategias de “comprensión lectora” de los artículos y sin un debate o análisis en función de los contenidos desarrollados. De ese modo, las guías elaboradas buscaban la reproducción textual de los aportes y no su discusión y problematización. Este aspecto se vio enfatizado por el hecho de que uno de los temas a desarrollar era “los pueblos indígenas en Cuyo ayer y hoy” (práctica realizada en Lavalle) pero este aspecto no se abordó.</p>
<p>06-S-01-02</p> <p>Elaboración de Proyecto</p> <p>2° Polimodal (no explícita modalidad)</p> <p>CCTD Metodología y Epistemología</p> <p>Tema: Proyecto individual: características</p> <p>Proyecto social: para qué, diagnóstico descriptivo y explicativo</p>	<p>En la observación advierte complejidad del texto y dificultad en mediar los contenidos por parte del docente. Atribuye a ello distracción de los estudiantes y dificultad para finalizar actividades propuestas. La clase estuvo centrada en el docente. Estuvo atento residente a ver correspondencia entre lo planificado y lo realizado por el docente.</p> <p>Dificultad de abordar “proyecto individual” desde la perspectiva de valores religiosos propuestos por la escuela cuando la perspectiva ideológica institucional no es compartida. Sin embargo, la residente mantuvo la propuesta dada sin modificaciones. Así, la diferencia ideológica fue resuelta ateniéndose a lo establecido por el profesor titular del curso sin cuestionar el posicionamiento ideológico pese a su propia incomodidad.</p>
<p>06-S-02-02</p> <p>Políticas Sociales</p> <p>3° Humanidades y Ciencias Sociales</p> <p>CCTD Disciplinas de frontera</p> <p>Temas: Estado Nacional y Estado Regulador Interventor; Derechos Sociales.</p>	<p>Todas las actividades propuestas estuvieron centradas en los textos (con preguntas casi literales). Así la discusión de los temas está centrado en lo que dicen los textos y no en lo que les sucede a los estudiantes en su condición (muchos de ellos) de ladrilleros en el Algarrobal (departamento de Las Heras). Por otro lado, no presentó memoria sobre estas prácticas.</p>

Fuente: Elaboración propia

Centralidad de la preocupación conceptual

En el desarrollo de estas clases parece que se combinaron rasgos de la primera modelización (huida vertical), pero en ésta la exposición conceptual por parte del profesor dominó la escena educativa. Así, el dominio de definiciones, diferencias conceptuales de términos, alcances de ciertas nociones y escuelas o tradiciones constituyó un eje organizador de las propuestas. El Cuadro 5 ofrece una descripción de los materiales empíricos que permitieron conjeturar esta modelización.

Cuadro 5. Referencias a Portafolios y Memorias que conjeturaron una modelización centralizada en la preocupación conceptual	
PORTAFOLIO Y MEMORIA TESTIGO	
CÓDIGO, DATOS	ANÁLISIS DE MATERIAL DOCUMENTADO
06-S-03-02 Formación Ética y Ciudadana 3° Polimodal. Ciencias Naturales, Salud y Ambiente CCTD Problemáticas y Objetos de la Práctica Social o Educativa Temas: democracia, tipos	<p>Centralidad de la preocupación conceptual respecto al tema propuesto. De ese modo, la exposición y la constatación de que los conceptos expuestos fueron registrados en las carpetas dominaron la escena de la residencia.</p> <p>Y ello, pese a algunas intervenciones documentadas en las memorias sobre tipos de gobiernos en países latinoamericanos como Cuba. Consulta que no se abordó y en cambio se insistió en la captación de diferencias conceptuales sobre el tema propuesto.</p>
Fuente: Elaboración propia	

Sociología como provisión de categorías para abordar fenómenos sociales

Se profundizó en un planteo donde el aporte de la sociología se presentaba como un modo de comprensión de los fenómenos sociales. En consecuencia, insistían en el uso del acervo conceptual de la sociología para la comprensión de los fenómenos sociales. La mediación didáctica solía utilizar la exposición o explicitación de un marco conceptual que luego era utilizado para la comprensión de hechos sociales animado por distintos propósitos: construcción de ciudadanía, ir más allá de la descripción de fenómenos, relacionar el pasado con el presente. También requirió una búsqueda intensiva de materiales de actualidad y la preocupación por resolver interrogantes que atravesaban a los estudiantes.

Así, suponían una explicitación conceptual resuelta a través de una exposición o un texto,

luego se proponía una situación o un caso que era sometido a la discusión grupal o en general y finalmente se realizaba una puesta en común.

Una de las dificultades de este modelo fue que el proceso de análisis podía ser desarrollado exclusivamente por el residente practicante y los estudiantes se configuraban como meros espectadores de dicho proceso. Aspecto que solía ser privilegiado en nombre de los tiempos, recursos y programación de las clases. En consecuencia, si se enfatizaba este punto, podía derivar en modelar la clase en función del tipo de “centralidad en la preocupación conceptual”. Por otro lado, en este tipo de desarrollo los profesores solían exaltar las diferencias y particularidades de los aportes de la sociología respecto a otras ciencias sociales.

Otra de las dificultades de este modelo fue que el proceso de análisis se centrara exclusivamente en la propuesta sugerida por el docente en la modelización didáctica abandonando el análisis de las situaciones concretas que atravesaban a los propios estudiantes involucrados. El Cuadro 6 expone el material empírico que sostiene lo antedicho.

Cuadro 6. Referencias a Portafolios y Memorias que conjeturaron una modelización “Sociología como provisión de categorías para abordar fenómenos sociales”

PORTAFOLIO Y MEMORIA TESTIGO	
CÓDIGO, DATOS	ANÁLISIS DE MATERIAL DOCUMENTADO
06-S-02-01 Historia y Formación Ética y Ciudadana 8° EGB 3 CCTD Disciplinas de frontera Temas: conquista y culturas americanas.	Reflexión sobre uso de categorías como grupos privilegiados o no privilegiados en lugar de clases dominantes y clases dominados desde el marxismo como rasgo diferencias de facultades de la UNCuyo. Una clase fue abordada desde perspectiva histórica y la segunda en el presente los mismos temas: distribución geográfica, población, problemáticas. Reflexión pedagógica sobre las diferencias en el abordaje de clases “descriptivas” o clases que promuevan la “reflexión crítica” sobre los temas propuestos en función de una concepción de la educación como concientizadora de derechos y constructora de ciudadanía. Necesidad de buscar materiales didácticos en distintas fuentes y soportes
06-S-03-01 Historia y Formación Ética y Ciudadana 9° EGB 3 CCTD Disciplinas de frontera Tema: Mitre/Sarmiento/Avellaneda; Partidos políticos	Tensión entre mirada histórica y mirada sociológica (que consistía en explicarlo desde los cambios en la estructura económica mundial y el papel de América Latina en la división internacional del trabajo). Pero dividió el curso en grupos para abordar aspectos culturales, sociales, económicos, políticos, contexto internacional y actores sociales en tanto conceptos. Grupos de poder y subordinados. Preocupación conceptual por “partido político” y diferencia entre partido de masas y partido de notables comparándolo con la oligarquía de 1880.

Cuadro 6. Referencias a Portafolios y Memorias que conjeturaron una modelización “Sociología como provisión de categorías para abordar fenómenos sociales”

PORTAFOLIO Y MEMORIA TESTIGO	
CÓDIGO, DATOS	ANÁLISIS DE MATERIAL DOCUMENTADO
<p>06-S-04-01</p> <p>Historia y Formación Ética y Ciudadana</p> <p>8° EGB 3</p> <p>CCTD Disciplinas de frontera</p> <p>Tema: Revolución de Mayo</p>	<p>Realizó sus prácticas en el espacio donde ejercía como docente. La escuela recibía hijos de campesinos y obreros con preponderancia de origen boliviano y repetidores.</p> <p>El tema fue la Revolución de Mayo. Se optó por proyección de fragmento de “Algo habrán hecho” en la 1° clase y la 2° una reflexión sobre ello en torno a sectores sociales y proyectos en pugna en esta época. El debate giró alrededor de la noción de revolución y sectores sociales. Relación con episodios de la historia reciente: De La Rúa, piquetes. Propone comprender el pasado para cuestionar el presente.</p>
<p>06-S-05-01</p> <p>Historia y Formación Ética y Ciudadana</p> <p>8° EGB 3</p> <p>CCTD Disciplinas de frontera</p> <p>Tema: Revolución de Mayo y Campañas Libertadoras</p>	<p>Relación entre hechos históricos y el tiempo presente: vigencia o no de la independencia política y económica de Argentina. Pese a que describió que los estudiantes participaban de encuentros de campesinos sin tierra de Lavalle no abordó ese tema en la clase.</p> <p>Pareja pedagógica del anterior</p>
<p>06-S-08-01</p> <p>Historia y Formación Ética y Ciudadana</p> <p>9° EGB 3</p> <p>CCTD Disciplinas de frontera</p> <p>Tema: Trabajo, derechos laborales. Derechos en la constitución nacional.</p>	<p>La propuesta giró en torno a distintos artículos periodísticos que problematizaban los temas abordados a través de noticias. De ese modo, el abordaje apuntaba al uso de las categorías ofrecidas para el análisis de las situaciones sugeridas. Sin embargo, pese a que se tuvo esta orientación se interpretó la organización de un piquete por parte de los estudiantes por la ausencia de gas en la escuela como una acción de “insurrectos” que no se atenián a las pautas establecidas por la escuela. Aspecto que se complementó con una excesiva preocupación por el control del tiempo destinado a las actividades pautadas. De este modo, pese a que la orientación de la propuesta fue situacional, no lo fue su análisis de la situación particular que atravesaba el curso en el periodo de desarrollo de las prácticas.</p>
<p>06-S-08-02</p> <p>Formación Ética y Ciudadana</p> <p>3° Polimodal. Economía y Gestión de las Organizaciones</p> <p>CCTD Problemáticas y Objetos de la Práctica Social o Educativa</p> <p>Tema: Democracia, tipos.</p>	<p>El planteo siguió al pie de la letra el planteo de un libro de texto utilizado y adoptado en la escuela: “Me refugí en los conceptos teóricos tratados en el libro” (frase literal del residente). Sin embargo, en las consignas apareció algunas de “aplicación” vinculadas a artículos periodísticos del diario Clarín que permitieron utilizar las categorías en situaciones concretas. Sin embargo, ante los hechos concretos de la escuela (estudiantes que solicitan ir a obra de teatro que se desarrollaba en la escuela) y el tema en cuestión, parece que se produjo una desvinculación o desconexión (como si el tema no afectara el análisis de las situaciones democráticas o no que se experimentaron en el mismo momento de las prácticas).</p>

Fuente: Elaboración propia

Orientado al trabajo de campo

La propuesta contenía un trabajo de campo en donde se definía un problema, se planteaba un proyecto de investigación o intervención, se desarrollaban los instrumentos de recolección de datos y se ejecutaba la propuesta. El formato predominante de la propuesta fue el de taller a partir del cual se trabajaba por grupos en función de propuestas concretas en las que iba avanzando progresivamente. La exposición de los avances de los grupos constituyó una ocasión de ajuste o precisión de conceptos y procedimientos. El Cuadro 7 muestra los rasgos descriptos en función de los portafolios y memorias analizados.

Cuadro 7. Referencias a Portafolios y Memorias que conjeturaron una modelización orientada al trabajo de campo	
PORTAFOLIO Y MEMORIA TESTIGO	
CÓDIGO, DATOS	ANÁLISIS DE MATERIAL DOCUMENTADO
<p>06-S-04-02</p> <p>Proyecto de Investigación Socio Cultural</p> <p>3° Técnico en farmacia y laboratorio</p> <p>CCTD Metodología y Epistemología</p> <p>Tema: estrategias de investigación</p>	<p>Predominio en la escuela de estudiantado femenino. El espacio curricular se articulaba con un proyecto de investigación e intervención de realización concreta de 5 grupos cuyos temas fueron: consecuencias del aborto, enfermedades especiales, tribus urbanas, violencia familiar, y violación de los derechos humanos en la dictadura. Esto requirió orientar la propuesta como taller en función de los temas elegidos por los grupos.</p>
<p>06-S-07-02</p> <p>Proyecto de Investigación Socio Cultural</p> <p>3° Técnico en farmacia y laboratorio</p> <p>CCTD Metodología y Epistemología</p> <p>Tema: Problema de investigación y metodología</p>	<p>La residente analizó la problemática de la inserción laboral de los adolescentes en el mundo del trabajo y su relación con la carrera técnica de la propuesta de esta escuela y la configuración de las producciones que tienen que desarrollar (en función de pasantías en farmacias y laboratorios).</p> <p>En ese marco puso en análisis el enfoque positivista que prevalecía en algunas consideraciones ofrecidas en la carrera y centró el trabajo en la desnaturalización de ciertas categorías sociales en función de los temas elegidos por los grupos. Y esto en función de la temática abordada como contenido escolar.</p>

A

Cuadro 7. Referencias a Portafolios y Memorias que conjeturaron una modelización orientada al trabajo de campo

PORTAFOLIO Y MEMORIA TESTIGO	
CÓDIGO, DATOS	ANÁLISIS DE MATERIAL DOCUMENTADO
06-S-09-02 Proyecto de Investigación Socio Cultural 3° Técnico en farmacia y laboratorio CCTD Metodología y Epistemología Tema: marcos teóricos y técnicas o instrumentos de investigación.	Exposición de marcos referenciales y acompañamiento de los proyectos de investigación de cada grupo.
06-S-05-06 Taller de Observación Operativa Psicología Social CCTD Metodología y Epistemología Tema: salida de campo, análisis de observación operativa	Fue estudiante durante 5 años de la carrera donde en momento el residente desarrolló sus prácticas. Además, ejercía como profesor desde hacía 3 años. Hubo un intenso uso de presentaciones en PowerPoint. Pero que se complementaron con Técnicas de dramatización y de simulaciones que generaron la elaboración de crónica de observación por parte de los cursantes de la carrera.

Fuente: Elaboración propia

Algunas reflexiones en torno a los hallazgos provisorios obtenidos

Las modelizaciones pedagógicas conjeturadas no son excluyentes entre sí, permiten generar varias combinaciones y tampoco parece responder a una configuración dada por un espacio curricular determinado. Lo antedicho puede apreciarse en el análisis de la relación de cada una de ellas de acuerdo al nivel del sistema educativo en el que se desarrolló y el CCeTD (aspecto sintetizado en el *Cuadro 8*).

El *Cuadro 8* es susceptible de varias lecturas y queda sujeto a revisión y ampliación a partir del análisis de portafolios y memorias de cohortes posteriores a 2006¹⁰. Sin embargo, permite anticipar algunas conjeturas de confirmarse ciertas configuraciones que listamos a continuación a modo de hallazgos provisorios.

10 En particular, teniendo en cuenta que durante la cohorte 2006 no se registraron prácticas en el CCeTD del Territorio Disciplinar.

En el CCeTD de Disciplinas de Frontera prevalecen las prácticas asociadas a una modelización pedagógica que considera que la sociología provee categorías para abordar fenómenos sociales. Pero esta aparece en tensión o contrapuesta con otra posibilidad de modelización centrada en la gestión o administración educativa. Por otro lado, prevalece esta tensión en espacios curriculares de la EGB3.

Cuadro 8. Relación entre CCeTD, modelizaciones pedagógicas, espacios curriculares y niveles del sistema educativo

CCeTD	N°	MODELIZACIONES PEDAGÓGICAS				
		I.- Huida vertical	II.- Gestión o administración educativa	III.- Preocupación conceptual	IV.- Sociología: categorías para abordar fenómenos sociales	V.- Orientado al trabajo de campo
Disciplinas de Frontera	8		[2] Historia y Formación Ética y Ciudadana (8° y 9° EGB)* [1] Políticas Sociales (3° Polimodal)		[5] Historia y Formación Ética y Ciudadana (8° y 9° EGB)*	
Epistemológica y Metodológica	6	[1] Proyecto de Intervención Socio comunitaria (3°, Polimodal)	[1] Elaboración de proyectos (2°, Polimodal)			[3] Proyecto de Intervención Socio comunitaria (3° Polimodal) [1] Taller de observación operativa (1°, Tecnicatura Superior)
Problemáticas u objetos de la práctica educativa o social	4	[2] Formación Ética y Ciudadana (EGB3 Adultos)		[1] Formación Ética y Ciudadana. (3°, Polimodal)	[1] Formación Ética y Ciudadana. (3°, Polimodal)	
Territorio Disciplinar	0	NO SE REGISTRARON PRÁCTICAS				
Conteo de Prácticas		3	4	1	6	4

*Este espacio curricular puede considerarse también en el CCeTD de problemáticas u objetos de la práctica educativa o social

[n]: Cantidad de prácticas que responden a dicha caracterización

Fuente: Elaboración propia

En el CCEd Epistemología y Metodología prevalece una modelización pedagógica orientada al trabajo de campo. Y dos de las prácticas respondieron a modelizaciones pedagógicas diferentes: huida vertical y gestión o administración educativos. Por otro lado, las prácticas consideradas se desarrollaron en el Polimodal y una en una Tecnicatura Superior.

Y en el CCEd Problemáticas u Objetos de las Prácticas Educativas o Sociales prevaleció una modelización pedagógica de huida vertical en el caso de la EGB3 de adultos. En cambio, en el Polimodal las modelizaciones pedagógicas variaron entre un predominio conceptual y de la sociología como provisión de categorías para abordar los fenómenos sociales.

Y a la vez abre dos grandes líneas de acción para una agenda de investigación venidera: 1) Profundizar la organización del análisis de las experiencias de residencia por CCTD según las modelizaciones pedagógicas conjeturadas. Y en ello, explicitando espacios curriculares, niveles, carreras y/o modalidades y temas abordados; y 2) el análisis de los dieciocho casos de prácticas de la cohorte 2006 del Profesorado de Sociología como analizador permite orientar la exploración de las prácticas de residencia de las cohortes siguientes de dicho profesorado, e iniciar el uso del diseño metodológico para avanzar en el análisis de las prácticas documentadas y sistematizadas de los demás profesorados de la FCPyS.

Fecha de recepción: 15 de noviembre de 2013

Fecha de aceptación: 16 de diciembre de 2014

Bibliografía

- DANIELSON, Charlotte; ABRUTYN, Leslye (1997). *Una introducción al uso del portafolios en el aula*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- DURKHEIM, Émile (1977). Naturaleza y método de la Pedagogía. En *Teoría de la educación y sociedad (Introducción y selección de textos Fernando Mateo)*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- EDELSTEIN, Gloria (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- ELGUETA, Martín; FICCARDI, Marcela; BALADA, Mónica (2011). Algunas coordenadas para pensar la Formación Docente en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Cuyo. En *Revista Confluencia. Profesorado*. Año 5, Número 8. Mendoza: Consejo de Publicaciones. FCPyS. UNCuyo.
- FERNÁNDEZ, Lidia. (1994). *Instituciones Educativa*. Buenos Aires, Paidós.
- FICCARDI, Marcela; ELGUETA, Martín; PESSINO, Patricia (2012). Los campos de conocimiento en transposición didáctica de las ciencias sociales y la comunicación. En *Millcayac. Anuario*. Año 4, Número

4. Mendoza: Consejo de Publicaciones. FCPyS. UNCuyo.
- LAPASSADE, George. (1977). *El analizador y el analista*. Barcelona: Gedisa.
- PUIGGRÓS, Adriana (1984). Introducción. En *La Educación Popular en América Latina*. México: Editorial Nueva Imagen.
- PÉREZ GÓMEZ, Ángel; GIMÉNEZ SACRISTÁN, José (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- SALTALAMACCHIA, Homero (2005). *Del proyecto al análisis. Aportes a una investigación cualitativa socialmente útil. Primer Tomo: Sujetos, Teoría y Complejidad*. Buenos Aires: El Artesano.
- SOUTO, Marta (1999). *Grupos y dispositivos de formación*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, serie documentos.
- SCHWAB, Joseph (1974). *Un enfoque práctico para la planificación del currículum*. Buenos Aires: El Ateneo.
- STENHOUSE, Lawrence (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.



Marketing Público y Marketing Universitario

La orientación de las universidades hacia la satisfacción de demandas de conocimiento de la sociedad*

Ana Da Viá
Fernando Arenas
Anabel Fernández

Resumen

La idea del marketing público se genera durante el siglo XX estableciendo un intercambio entre Estado y Sociedad. La Administración Pública diseña programas, bienes y servicios, como contraparte, los ciudadanos ofrecen apoyos mediante impuestos y costos de desplazamiento, tiempo y oportunidad. El marketing universitario, propone un intercambio entre las universidades y los alumnos para satisfacer las demandas de conocimiento y formación técnica-profesional. La problemática abordada en esta propuesta es la satisfacción de necesidades públicas a través del marketing público y, en este contexto, el marketing universitario y las demandas de conocimiento de la sociedad.

Palabras claves: Marketing público, Marketing universitario, Demandas de conocimiento.

ARTÍCULOS

*Título del Proyecto: “La relación de intercambios entre el Estado y los ciudadanos a través de las empresas prestadoras de servicios públicos desde los enfoques del marketing social, marketing público y marketing de servicios. Un análisis comparado entre Argentina, Brasil y Chile”.

Cátedra: Técnicas de Marketing y Negociación para la Gestión Pública

Directora del Proyecto: Ana Da Viá

Integrantes: Ana Patricia Da Viá, Alejandra Beatriz Pandolfi, Fernando Arenas, Silvina Paola Villavicencio, Martín Ahumada, Juan Pablo Aldao, Eda Graciela Alessandra, Soledad Alessandra, Silvina Eliana Castro, Fabricio Citón, Silvana Cortez, Marisa Gabriela Díaz, Suzana Fernández Dos Santos, Vanesa L. Ríos Martínez, María Andrea Sáez.

Resolución de la convocatoria de Cátedra Investiga: Convocatoria 2012-2013, Res. de Orden de Mérito:323-12-CD.



Public Marketing and University Marketing. The orientation of universities towards the satisfaction of demand for knowledge from society

Abstract

The notion of public marketing arises in the 20th century and establishes an exchange between State and Society. The Public Administration designs programs, goods and services and, as a counterpart, citizens provide support through taxes and travel, time and opportunity costs. University Marketing proposes an exchange between universities and students in order to satisfy the demands for knowledge and for professional-technical training. The subject under consideration in this proposal is the satisfaction of public needs through public marketing and, within this context, the University marketing and the social demands for knowledge.

Keywords: Public marketing, University marketing, Knowledge demand.

Introducción

En los últimos años se ha popularizado el término marketing y lo más frecuente es que se lo asocie con publicidad o persuasión. Hay una gran confusión respecto de su significado por dos razones principales: en primer lugar, no ha existido un criterio uniforme para traducirlo al castellano. Una segunda fuente de confusión surge por sus distintos alcances ya que puede considerarse como filosofía, ciencia o función administrativa (De la Fuente Sáez, 1998).

La idea del marketing público aparece en escena durante la última década del reciente y pasado siglo XX, a propósito de las transformaciones sufridas por el Estado en respuesta a la exigencia de una ciudadanía que demanda políticas, programas, bienes y servicios acordes a sus necesidades y que se brinden con crecientes niveles de calidad.

El marketing público, en esencia, propone un intercambio entre Estado - sociedad, donde a través de la Administración Pública se ofrezcan políticas, programas, bienes y servicios para satisfacer necesidades y demandas de los ciudadanos quienes, como contraparte, ofrecerán apoyos mediante impuestos y costos de desplazamiento, tiempo, oportunidad, esfuerzo personal y otros. Así, el marketing público recrea y reúne los conceptos de agenda pública, agenda de gobierno, políticas públicas, control de gestión, medición del desempeño, medición de la satisfacción de los usuarios, a fin de reforzar la legitimidad a través de una creciente eficacia, eficiencia, calidad y equidad.

En la misma línea de pensamiento se sostiene que es factible hablar de marketing universitario en el espacio de las políticas públicas en educación, como intercambio entre las universidades y los alumnos, para satisfacer las demandas de conocimiento y formación técnica y profesional, aplicando como herramientas las variables controlables que se ofrecen desde el enfoque del marketing público.

La problemática abordada en esta propuesta es la satisfacción de necesidades públicas a través de las herramientas del marketing público y, en este contexto, el marketing universitario y las demandas de conocimiento de la sociedad. Para ello, el objetivo principal es enunciar la teoría del marketing público y conocer las herramientas que ofrece para satisfacer eficientemente las necesidades públicas, con énfasis en las llamadas 7 P o Marketing Mix del marketing público: producto o servicio, precio, plaza, promoción, personal, presencia física y procesos o servucción.

Procedimiento metodológico

A efectos de abordar la problemática planteada, que es la satisfacción de necesidades públicas a través de las herramientas del marketing público y, en este contexto, el marketing

universitario y las demandas de conocimiento de la sociedad, se definen dos unidades de análisis. La primera, compuesta por los públicos o clientes de las universidades, es decir, estudiantes matriculados que actualmente cursan una carrera de nivel superior universitario. Y la segunda, representada por funcionarios y autoridades universitarias con capacidad de decisión. En ambos casos, se trabajó sobre muestras no probabilísticas. Para conocer la percepción de los alumnos, se seleccionó una muestra de tipo casual (fueron entrevistados individualmente, en inmediateces a los principales accesos a cada universidad), compuesta por cien casos, de acuerdo al siguiente criterio:

- Universidad Juan Agustín Maza (privada): veinte casos,
- Universidad de Mendoza (privada): veinte casos,
- Universidad Nacional de Cuyo (pública): cuarenta casos y
- Universidad Tecnológica Nacional – Facultad Regional Mendoza (pública): veinte casos.

Las entrevistas fueron realizadas entre el 6 y el 14 de octubre de 2010.

Por su parte, se entrevistó a autoridades y funcionarios universitarios, en base a una muestra de tipo intencional. En la mayoría de los casos, hubo un acercamiento previo por parte de miembros de nuestro equipo de trabajo para establecer un primer contacto, explicar la naturaleza de la investigación y coordinar un encuentro personal. Las entrevistas fueron efectuadas en las respectivas universidades, entre el jueves 7 de octubre y el viernes 5 de noviembre de 2010, de acuerdo a la siguiente distribución:

- Universidad Juan Agustín Maza: tres,
- Universidad de Mendoza: dos,
- Universidad Nacional de Cuyo: cinco y
- Universidad Tecnológica Nacional – Facultad Regional Mendoza: tres.

Al momento de las entrevistas, la totalidad de los informantes consultados se desempeñaban en cargos jerárquicos en alguna de las siguientes unidades: Secretaría del Rectorado, Coordinación General del CICUNC, Dirección de Prensa y Comunicación, Departamento de Desarrollos Web y Departamento de Televisión y Radio (UNCuyo); Secretaría de Gestión Universitaria, Dirección de Asuntos Estudiantiles y Dirección de Comunicación Social y Cultura (UTN); Secretaría Académica y Departamento de Comunicación y Diseño (Universidad de Mendoza); Vicerrectorado de Extensión Universitaria, Área de Comunicación Institucional y Área de Marketing (Universidad Juan Agustín Maza).

Marco teórico y aportes conceptuales

De la administración al marketing

La idea de marketing se inserta primeramente en la misma disciplina de la administración. Podemos definir a la administración como una disciplina cuyo objetivo es analizar las decisiones que la empresa toma para enfrentar las exigencias dinámicas de su contexto, elaborar estrategias de acción, resistir a las tensiones internas y lograr altos niveles de eficiencia (Arellano Cueva, 1999). Para cumplir con su objetivo, la disciplina de la administración se ha especializado de diversas maneras. Así, por ejemplo, han surgido las especialidades de finanzas, contabilidad, sistemas de producción y logística, sistemas de información organizacional, gestión de los recursos humanos y por supuesto también el marketing.

La evolución del marketing como ciencia de la gestión tuvo como un hito significativo las aportaciones realizadas por Kotler y Levy (1969) cuando en su artículo *Broadening the concept of marketing*, criticaban la visión del marketing como función propia de las empresas lucrativas, y la de Bagozzi (1975), en su artículo *Marketing as Exchange*, donde tras analizar las definiciones y conceptos más clásicos de marketing, a la luz de las aplicaciones que a nivel concreto se estaban realizando en todo tipo de empresas e instituciones, públicas y privadas, establece el intercambio como el elemento clave de la teoría general del marketing y en base al mismo se acuñó la que desde entonces se considera la definición conceptual del marketing como la ciencia del proceso de intercambio (Chias, 1998).

La American Marketing Association definió en 1985 el término marketing con la siguiente frase: "Marketing es el proceso de planificar y ejecutar la concepción, el precio, la promoción y la distribución de ideas, bienes y servicios para crear intercambios que satisfagan los objetivos individuales y organizacionales" (Arellano Cueva, 1999:1). Es decir, incluye en la definición lo que se denomina las variables controlables, marketing mix o 4 P: producto, precio, plaza y promoción.

Una interpretación más profunda del marketing como elemento de relación entre la empresa y sus consumidores puede mostrar que la tarea del marketing dentro de la empresa se parece a la de un defensor de los intereses del público frente a los intereses empresariales. En efecto, los especialistas de marketing tienen como misión hacer que la empresa satisfaga adecuadamente las necesidades de los consumidores, por lo tanto los representa en el interior de la misma. Sin embargo, el especialista en marketing pertenece a la empresa y tiene también como interés preservar la salud de su fuente de trabajo. De esta manera, la ambivalencia de lealtades lo lleva a encontrar un compromiso entre ambas partes (Arellano Cueva, 1999).

Los cambios en la gestión pública desde los noventa

El análisis de los procesos de innovación en la gestión pública de los países de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) se remonta a 1992, una fecha en la que ocurrieron trascendentales acontecimientos políticos a ambos lados del Atlántico. En Europa occidental, el año comenzó con la firma del Tratado de la Unión Europea, más conocido como Tratado de Maastrich en atención a la ciudad neerlandesa donde los gobiernos de la Unión Europea se reunieron el 7 de febrero para firmar el histórico acuerdo. El compromiso de mayor impacto entre los que conformaban el documento era, sin duda, la construcción de una unión económica y monetaria, que supondría en torno al cambio de siglo la implantación de una moneda única. Para obtener tal fin, los países europeos se comprometían a respetar unos estrictos principios en sus políticas económicas y a realizar diversas reformas estructurales en los mercados y en el sector público. En Estados Unidos, 1992 fue año electoral. Bill Clinton obtuvo la nominación del Partido Demócrata para concurrir a las elecciones presidenciales y fue elegido presidente aquel otoño. Una de las prioridades que defendió en su campaña fue la reforma de la administración federal. Así, encomendó a su vicepresidente, Al Gore, la responsabilidad de actualizar las estructuras de gobierno federales. La Comisión Gore estableció en 1993 una serie de ambiciosos objetivos entre los que figuraban una importante reducción de empleados públicos y una flexibilización del funcionamiento de la administración, desregulando su trabajo y desburocratizando sus procedimientos. Al igual que en el caso europeo, se planteaba el horizonte del año 2000 como meta a la que llegar con unas estructuras públicas saneadas, ágiles y eficientes.

En América Latina, la verdadera aplicación del marketing comenzó en los años noventa, con la liberación de los mercados y la desaparición de la hiperinflación que obligaron a las empresas a competir mediante la calidad de sus productos, precios y distribución, tratando de satisfacer las necesidades de los consumidores mejor de lo que harían los nuevos competidores, especialmente los extranjeros. Fue entonces que las empresas latinoamericanas recurrieron al marketing, es decir, comenzaron a hacer investigaciones de mercados, a generar mejores productos, a cuidar sus marcas, a hacer más eficaces sus sistemas de distribución y a racionalizar la publicidad (Arellano Cueva, 1999).

Las transformaciones institucionales más significativas están ligadas a la gestión de los recursos públicos. La Administración Pública y su funcionamiento ya no se consideran un espacio apolítico en el cual el mandato democrático se transforma técnicamente, sino que, por el contrario, la mayor parte de los cambios institucionales a partir de los años ochenta se producen en su seno. El alcance de la intervención del Estado, el ahorro presupuestario, una nueva relación entre los ciudadanos y el Estado que garantice, por una parte, la calidad

del servicio público y, por otra, la participación ciudadana en los procesos administrativos son aspectos centrales en la agenda política del fin del siglo XX y con mayor profundidad desde comienzos de este siglo XXI. Ha de destacarse que esta evolución no es un hecho aislado producido en algún contexto determinado, sino que uno de sus rasgos característicos es su generalización, a través de diversas formas, en el conjunto de los países capitalistas avanzados. La ubicuidad del fenómeno no es fruto del azar, sino que responde a causas sustanciales (Oliás de Lima Gete, 2001).

La Nueva Gestión Pública ha traído una nueva visión del usuario de los servicios públicos. La noción de cliente implica un cambio radical en las orientaciones de los servicios públicos.

Frente al usuario, la administración se presenta como poder. Define el bien colectivo, establece las prioridades y regula las condiciones de acceso. La consideración del ciudadano como un cliente implica tramsutar esta concepción. El cliente no es alguien sobre el que se ejerza autoridad sino, muy al contrario, alguien a quien se sirve. El cambio de concepto de usuario al de cliente significa convertir el servicio público, en el que el interés público se define a través de las normas del servicio y los criterios profesionales de los funcionarios, en servicio al público, donde cada ciudadano puede transmitir su propia visión de la prestación que recibe, de su utilidad y de sus preferencias.

La introducción del concepto de cliente, potencialmente innovador y renovador del servicio, no se ha hecho sin una cierta polémica acerca de las connotaciones instrumentales y mercantiles que su uso encierra. Los últimos desarrollos de la gestión pública han matizado la vertiente más individualista y disgregadora de esta noción subrayando los aspectos cívicos y de igualdad de derechos propios de la ciudadanía. En este sentido, elevar al antiguo usuario de los servicios públicos a la categoría de cliente es promocionarlo a actor y no simple receptor, de las actuaciones públicas. El intencionado paralelismo con el consumidor del mercado quiere subrayar algo más que el intercambio que se produce entre el proveedor y el receptor del servicio, es decir, mercancías por contribución a la financiación. Lo que la idea del cliente permite superar es la percepción imperfecta que el mercado público tiene de las preferencias de los ciudadanos. Convertir a los ciudadanos en clientes significa también dotarlos de relevancia y de poderes sobre los servicios que recibe, hecho que se conoce como *empowerment*. La utilización del término cliente se ha entendido también como un intento de democratización de los servicios públicos. Considerar a los ciudadanos como clientes abre la puerta a su participación en la toma de decisiones sobre la provisión del servicio.

Finalmente, la atención al cliente no se limita a la prestación puntual de un servicio. La prestación de un servicio debe verse como una oportunidad abierta para que la administración inicie una relación duradera con el ciudadano que permita el intercambio de puntos de vista o de expectativas mutuas. De la relación y el intercambio irá fluyendo un conjunto de iniciativas

que mejorarán el servicio y la satisfacción del ciudadano (Oliás de Lima Gete, 2001).

Componentes de la Teoría del Marketing Público

La literatura profesional y académica sobre gestión pública que viene desarrollándose desde hace ya más de dos décadas, coincide en considerar ciertas técnicas, entendidas como un conjunto de ideas que operan a un nivel de abstracción mayor que el consejo sobre lo que debería hacerse o decirse al intentar influir en la conducta de otros. Se trata de marcos analíticos que:

- definen el problema central de la gestión política y que, implícita o explícitamente, establecen la orientación normativa de dichas tareas;
- desarrollan un conjunto de categorías que permiten diagnosticar la situación e identificar las piezas importantes del trabajo a realizar;
- ofrecen recomendaciones sobre cómo los directivos políticos deben proceder para conseguir la legitimidad y el apoyo para sus iniciativas.

Las técnicas de gestión pública a las que se hace referencia son (Moore, 1998): la promoción empresarial; la gestión del desarrollo de la política; la negociación; la deliberación pública; el aprendizaje social y el liderazgo; la comunicación estratégica; y el marketing público.

La administración a través de sus programas, bienes y servicios de carácter público proporciona a los ciudadanos servicios que satisfagan sus necesidades y que tengan valor para el ciudadano. A su vez, los ciudadanos proporcionan a la administración apoyo a través de impuestos, precios públicos, otros instrumentos financieros y aportando diversos tipos de costos como desplazamiento, oportunidad, esfuerzo personal (Bañón y Carrillo, 1997).

En base a todas las consideraciones anteriores, el marketing público puede ser definido como:

...un conjunto de actividades cuyo objetivo es el diseño, implementación y control de programas destinados a satisfacer las necesidades de los usuarios, personas naturales o jurídicas, de los servicios brindados por el sector público, mediante el diseño adecuado del servicio, de la plaza, de la promoción, del personal, de la presencia física, de los procesos y, eventualmente, de los precios (De la Fuente Sáez, 1998:6).

En síntesis, la importancia del sector público en la economía y la sociedad justifica el desarrollo y aplicación del marketing en este sector. El marketing proporciona a la administración pública las siguientes grandes ventajas:

- Eficacia: producción de resultados. Obtención de los resultados esperados a través del

cumplimiento de los objetivos planteados. Es el grado en que una entidad pública, programa, proyecto, actividad o función consigue los objetivos establecidos en las políticas de gobierno, las metas operativas establecidas y otros logros o efectos previstos en la planificación ya sea ésta nacional, provincial o municipal.

- **Eficiencia:** mejora la relación recursos/impactos, maximizando los productos sobre los insumos. Es la relación entre la producción de bienes y servicios y otros resultados alcanzados por el Estado a través de sus entidades o unidades económicas y los recursos utilizados o producidos para alcanzarlos.

- **Economía:** es el grado en que un organismo del Estado, programa, proyecto, actividad o función minimiza el costo de los recursos humanos, financieros y físicos adquiridos o utilizados, después de dar debida consideración a la cantidad y calidad adecuada, en la oportunidad debida y a los mejores precios (González-Malaxechevarría, 1995).

- **Efectividad:** es la suma de eficacia y eficiencia con el agregado de que ambas se alcancen teniendo en cuenta la demanda o las necesidades a satisfacer.

- **Calidad:** satisfacción de las expectativas de beneficio de los ciudadanos clientes.

- **Equidad:** criterios para asignar cantidades de servicio a los distintos segmentos de mercado.

Por otra parte es un poderoso instrumento para mejorar la legitimidad de la administración pública (Bañón y Carrillo, 1997).

El marketing público en el sector público

Una empresa que alcanza los resultados esperados no es aquella que desarrolla un producto poco atractivo y después aplica técnicas de marketing para venderlo, sino aquella que usa técnicas de marketing para descubrir los atributos específicos que los consumidores prefieren en un determinado producto. De esta manera, puede diseñar un producto que satisface los deseos de los consumidores. En este sentido, el marketing se convierte en un instrumento para sondear las tendencias de las necesidades de los consumidores dándoles importancia en el proceso de diseño y producción (Moore, 1998). Las necesidades y los deseos de los consumidores se satisfacen con una oferta de marketing, es decir, cierta combinación de productos, servicios, información y experiencias que no se limita a productos físicos sino también incluye servicios, actividades o beneficios que se ofrecen en venta, que son básicamente intangibles y que no derivan en la posesión de algo. Grandes empresas con fines de lucro como Procter & Gamble, Sony, IBM y Marriot han utilizado herramientas de marketing y de la misma forma lo han hecho organizaciones no lucrativas como universidades, hospitales, museos, orquestas sinfónicas e incluso Iglesias (Kotler y Gari, 2007).

Si aplicamos la concepción del marketing al sector público, podemos decir que consiste en determinar los atributos de la actividad gubernamental que quienes pagan por el producto consideran relevantes; es decir, los ciudadanos y sus representantes políticos, que consumen un conjunto de propiedades de las actividades organizativas. Así pues, al intentar vender sus organizaciones o su gestión, deberán primero descubrir lo que sus públicos valoran y esperan para entonces producirlo. En lugar de reducirlo, aumentará de esta manera el grado en que los gestores públicos rinden cuentas.

La gestión pública es la función clave que los directivos públicos deben realizar para ser eficaces en sus puestos en nombre de la sociedad, sabiendo que también es una tarea difícil y éticamente sensible. La gestión pública es necesaria porque los directivos públicos comparten con otros funcionarios y con los ciudadanos la responsabilidad de decidir lo que es valioso producir con recursos públicos y de producir lo que se ha acordado. Deben interactuar con personas sobre las cuales no tienen autoridad directa, para determinar los objetivos de sus organizaciones y disponer de los medios para llevarlos a cabo. Hoy se han desarrollado diferentes técnicas que, con promotores y detractores, constituyen herramientas útiles para directivos: gestión de la política, negociación, deliberación pública, aprendizaje social y marketing público, que se encuentran disponibles como mecanismos de fortalecimiento de la legitimidad pública (Moore, 1998).

A. Los intercambios públicos

Partiendo de la administración como oferente y de las demandas públicas, el autor Josep Chias (1998) propone los siguientes intercambios públicos:

- El intercambio monetario: todo aquello que el público paga (impuestos) o recibe (pensiones, seguros, becas, ayudas) en valores monetarios.
- El intercambio de servicios: el Estado actúa como prestador de servicios (salud, educación, seguridad, justicia) de utilidad para los públicos destinatarios. Por su parte, los públicos aportan como contraprestaciones directas a estos servicios sus costos de participación que pueden ser:

o Monetarios: pago de impuestos, tasas o el precio directamente vinculado al servicio.

o No monetarios: son aquellos que en marketing de servicios se denominan:

- De accesibilidad: espacial, temporal y mental.
- De participación: en el proceso de prestación o productivo.

o Otros intercambios de servicios: “administración receptiva”, simplificación normativa y de trámites, mejora del punto de contacto o atención al público, gestión de calidad.

- El intercambio del diálogo público: es el intercambio de la comunicación pública. La contrapartida de los públicos es su participación en el proceso de definición de políticas o de diseño de los servicios públicos. Esta participación puede ser indirecta, a través del sistema

electoral, o directa, como grupo de presión, movimientos de defensa o de su incorporación en el proceso de diseño de las políticas/programas de servicio público (Chias, 1998).

B. Competencia y monopolios

La competencia puede establecerse entre los distintos concesionarios de servicios públicos. La situación más común es la de monopolios, aunque sigue existiendo una finalidad política y social de responder a la demanda de servicios de interés general que no es la misma para las distintas alternativas de gobierno.

C. Precios y costos de accesibilidad

Los precios pueden ser directos, cuando responden a una decisión política e indirectos cuando se establecen a través de la recaudación tributaria. En realidad, es más apropiado hablar de costos de accesibilidad por parte de los usuarios hacia los servicios públicos.

Las variables controlables del marketing público

La mezcla de marketing para la toma de decisiones en una empresa, como ya se indicó, hace referencia a cuatro variables controlables: producto, plaza, precio y promoción. Esta mezcla es la más utilizada en el marketing privado o de bienes, sin embargo, hay tres razones por las cuales se requiere una adaptación para los servicios, y por ende, para el marketing público:

- La mezcla original del marketing se preparó para las industrias manufactureras, por lo tanto, los elementos de la mezcla no se presentan específicamente para organizaciones de servicios ni se acomodan necesariamente a estas organizaciones, donde la característica de intangibilidad del servicio, tecnología utilizada y tipo de cliente principal pueden ser fundamentales.

- Se ha demostrado empíricamente que la mezcla del marketing puede no tener campo suficiente para las necesidades del sector servicios debido a las características propias de los mismos.

- Existe una amplia evidencia de que las dimensiones de la mezcla del marketing no pueden ser lo suficientemente amplias para el marketing público ya que no considera una serie de elementos esenciales para la generación y entrega del servicio.

En base a las tres razones expuestas, surge la idea de una mezcla revisada o modificada que está especialmente adaptada para el marketing de los servicios y combina siete elementos: producto/servicio, precio, plaza, promoción, personal, presencia física y proceso (Hernández Bravo, 1993).

Las 7 P, entonces, son las variables controlables del marketing público, cuya adecuada combinación permite satisfacer las necesidades de los usuarios de servicios, a saber:

(P1) Producto o servicio: producto es todo aquello que la empresa o la organización realiza o fabrica para ofrecer al mercado y satisfacer determinadas necesidades de los consumidores. El concepto de producto no se refiere únicamente a un bien físico o tangible, sino que puede ser también un elemento intangible. Dentro de este grupo podemos situar las ideas, las organizaciones y los servicios. Además, es notorio que las empresas comerciales o mercantiles no son las únicas que crean productos. Otras organizaciones como los partidos políticos, los gobiernos, las escuelas y las iglesias son también generadoras de productos (Arellano Cueva, 1999).

(P2) Precio: en términos amplios, un precio es la suma de los valores que los consumidores dan a cambio de los beneficios de tener o usar el producto o servicio (Kotler y Gari, 2007). En el marketing público a menudo no existe un precio por el servicio brindado sino el pago de ciertos impuestos establecidos por ley. Los servicios están subvencionados por estos impuestos porque en general se trata de bienes públicos puros. Estos se caracterizan por la no rivalidad en el consumo (la participación de un usuario más en los beneficios del consumo no reduce los beneficios obtenidos por el resto) y la no exclusión en el acceso al servicio (el usuario que no paga, igual accede al servicio). Por ejemplo: defensa nacional, salud pública, alumbrado público. Por tanto, se ofrecen gratuitamente o con precios inferiores a su costo porque es imposible o demasiado costoso cargar un precio (Bañón y Carrillo, 1997).

(P3) Plaza o puntos de atención al público: se refiere al lugar físico de prestación de los servicios y su distribución en el espacio. Hay tres alternativas de plaza o redes de prestación de servicios:

- Directa: sin intermediarios.
- Indirecta: a través de otra institución pública. Por ejemplo: cobro de servicios a través de un banco estatal o a través de empresas privadas; distribución del PIN (clave de identificación personal para el uso de la tarjeta magnética) a través de OCA (correo privado).
- Mixta: a través tanto de instituciones privadas como públicas. Por ejemplo: educación. La red de prestación puede tener, a su vez, tres tipos de intensidad:
 - Intensiva: numerosos puntos de prestación para ofrecer el servicio de forma muy cercana al usuario.
 - Selectiva: ubicación de puntos de prestación solo en ciertos sectores porque sabe que el público está dispuesto a recorrer una cierta distancia para recibir el servicio.
 - Exclusiva: un solo punto de prestación. En este caso se minimizan costos y se maximiza el control.

(P4) Promoción: recordemos que la promoción es el elemento de la mezcla de marketing que sirve para informar, persuadir y recordar al mercado el producto o la organización que lo vende, con la esperanza de influir en los sentimientos, creencias o comportamiento del

receptor. En el marketing público implica el establecimiento de un sistema de comunicación que facilite los intercambios entre la administración y los ciudadanos. El objetivo es transmitir información respecto al servicio, precio, puntos de atención y segmentos a los que se dirige (Bañón y Carrillo, 1997).

Existen los siguientes métodos promocionales: publicidad, publicidad gratuita, ventas personales, relaciones públicas, merchandising, marketing directo, promoción de ventas.

(P5) Personal: el personal del servicio está compuesto por aquellas personas que prestan los servicios de una organización a sus clientes. El personal de servicios es importante en todas las organizaciones, especialmente en aquellas circunstancias que, no existiendo las evidencias de los productos tangibles, el cliente se forma la impresión de la institución en base al comportamiento y actitudes de su personal.

(P6) Presencia física: los clientes o usuarios se forman impresiones sobre una empresa de servicios en parte a través de la presencia o evidencia física que incluye edificios, accesorios, disposición, color y bienes asociados con el servicio como maletas, etiquetas, folletos, rótulos (Hernández Bravo, 1993).

(P7) Procesos o servucción: para dar una respuesta al usuario puede plantearse un servicio en forma artesanal, de tal manera que previa identificación y comprensión de las necesidades de cada usuario la institución, caracterizada por una gran flexibilidad, adapta toda su actuación para desarrollar la respuesta a medida. Sin embargo, este enfoque ha sido descartado por todas las organizaciones privadas y públicas, por las dificultades de gestión y los altos costos que implica su desarrollo. Tradicionalmente la Administración Pública definió, bajo criterios de procedimiento interno y legal, una respuesta válida para todos que exigía un esfuerzo importante de adaptación del público. Puede denominarse a este enfoque la respuesta única.

La servucción parte del reconocimiento de un público objetivo prioritario, que toma como referencia y, sobre sus expectativas y necesidades, se establece el proceso de prestación a desarrollar aceptando que es la respuesta preestablecida, sobre la cual, con pequeñas correcciones de ajuste de cada individuo, podrá la institución dar la solución individual. Las características del servicio público y la flexibilidad organizativa para la prestación del servicio determinarán el número de respuestas preestablecidas a preparar.

La servucción está muy relacionada con la segmentación. Preestablecer la respuesta a lo homogéneo y gestionar la excepción de lo heterogéneo será la tarea productiva de la administración y, muy especialmente, de su personal en contacto con el público.

El modelo general para el diseño de la servucción desarrollado por Eiglier y Langeard (1989) cuenta con:

- 3 inputs: usuario, personal en contacto y soportes físicos (infraestructuras, equipamientos, productos y documentos).

- 1 output: el servicio a obtener (Chias, 1998).

El marketing universitario

Los cambios que se están produciendo a nivel mundial desde los años noventa, tales como la globalización de la economía, la tendencia hacia el incremento de la competencia por parte de las empresas y la búsqueda de la excelencia organizativa, han incorporado la lógica del marketing a la formación y más en concreto a la educación ofrecida en las universidades.

Los estudiantes y otros miembros de interés de las universidades, actualmente, buscan la mejor opción en el mercado de la educación; así pues, en el caso hipotético de que una universidad no cumpla sus promesas, se puede recurrir a los servicios ofrecidos por otra. De esto se deduce que uno de los temas críticos a abordar y a profundizar en este tipo de instituciones, como medio para incrementar su competitividad, es la orientación al usuario, en tanto también se trata de un servicio.

Debido al nacimiento de este mercado universitario y a las demandas de la nueva economía global, los gestores en el sector universitario están buscando nuevos caminos para dirigir y mejorar la calidad de la enseñanza superior. Para ello, deben conocer la valoración de la calidad del servicio que se presta y sumergirse en un proceso de mejora continua que les permita estar siempre abiertos a nuevas maneras de trabajar, más adecuadas y acordes con los tiempos que corren. Algunos autores como Bemowski (1991) ya reconocen explícitamente la obligación ineludible por parte de las instituciones académicas de aplicar un sistema de Gestión de la Calidad Total como medio para sobrevivir en un futuro.

En el caso de las universidades, el objeto de análisis es el estudiante. Por lo tanto, es de esos estudiantes de los que requeriremos un conocimiento de sus necesidades y del nivel de calidad percibido en la prestación de los servicios como punto de partida en un proceso de formulación e implantación de la Gestión de la Calidad Total.

A las características genéricas de los servicios deben añadirse las propias de la universidad pública como servicios públicos administrativos, a saber, diversidad de servicios prestados, interés público, finalidad no lucrativa e independencia relativa frente al mercado. Esto hace que la medición de la calidad en la universidad presente una problemática específica. No obstante, se debería seguir entendiendo a esta institución como una entidad prestadora de servicios orientados hacia el mercado, atendiendo y anticipándose a las necesidades de los clientes, por dos motivos esenciales: el interés colectivo debe observar a su vez los principios de continuidad y de adaptación y el prominente surgimiento de un mercado educativo.

Al momento de determinar la calidad de un servicio público administrativo es necesario basarse no sólo en indicadores objetivos (elemento formal), como se ha venido analizando

tradicionalmente, sino también subjetivos (análisis de la calidad percibida por el cliente). La eficacia de las administraciones públicas es un término complejo que posee, al menos, dos dimensiones: la interna y la externa. Además de los tradicionales mecanismos de medición de eficacia interna (coste de recursos utilizados para alcanzar cierta calidad percibida), un enfoque integrador de la productividad requiere una medición externa de la misma, que refleje la satisfacción del cliente y la calidad percibida (eficacia externa). Esta consideración de la calidad de servicio está basada en las expectativas subjetivas del cliente, las cuales constituyen una de las claves para comprender el nuevo modelo de gestión denominado calidad de servicios. Por otro lado, la cuestión de cómo se forman las expectativas es vital para la prestación de un servicio de calidad. Uno de los factores identificados como determinantes en la formación de las expectativas ha sido la experiencia adquirida en la prestación de ese servicio por parte de los clientes. Otro de los elementos identificados como determinantes en la prestación de un servicio, y que por tanto influirá en el nivel de su calidad, es el grado de implicación de los clientes. Los estudiantes no solo son usuarios del servicio, sino que también participan de forma activa en su producción. Diversos estudios han analizado las dimensiones de la participación, intentando entender el ansia de unos o la pasividad de otros en los momentos de la verdad, es decir, aquella circunstancia en que el usuario toma contacto con la organización prestadora del servicio y adopta una determinada percepción; entre otras, podemos destacar el control de la situación del servicio, el tiempo transcurrido en la prestación, el esfuerzo (intelectual o físico) o el riesgo percibido (Camisón Zornoza, 1999).

Desde la universidad, dentro del servicio educativo que se ofrece, se incluye una serie de productos que las identifican y distinguen: la docencia, la investigación, el conocimiento, la transferencia, el pensamiento, la creación, las múltiples iniciativas que crecientemente se despliegan en las universidades. Así, actualmente se observan algunas acciones desde la universidad pública hacia la aplicación de técnicas de marketing para actuar frente a la competencia y con el objetivo de atraer potenciales estudiantes.

La universidad, como cualquier organización o empresa que tiene necesidad de competir para ofrecer un producto de calidad, necesita contemplar los siguientes aspectos: la revolución tecnológica, la globalización, la competitividad, la mejora continua y el capital intelectual. Esto atañe tanto a la propia organización como a los profesionales que trabajan en ella y no solo a los profesores sino al staff de apoyo y jerarquía administrativa y académica (Carmelo y Calvo, 2013).

El marketing universitario, como tal, ha sido abordado por una mínima cantidad de autores. Para nuestra investigación, fue muy orientadora la tesis doctoral de Miguel Carmelo, de 2007, quien se dedicó especialmente a los conceptos y herramientas de marketing aplicados a la Educación Superior, en este caso, de España.

Miguel Carmelo toma como referencia la definición de Kotler (1986), quien considera que el marketing es la orientación administrativa que sostiene que la tarea fundamental de la organización es determinar las necesidades y deseos de los mercados meta y adaptar a la organización para entregar las satisfacciones deseadas de modo más efectivo y eficiente que los competidores. De esta manera, la justificación de la necesidad de desarrollar un marketing universitario está basada en cuatro razones:

- primera, por su carácter de orientación administrativa. Aquí se ubica al marketing en una dimensión organizacional total, más allá de lo que puede ser la publicidad y los métodos promocionales, que es como se ha interpretado comúnmente;
- segunda, porque busca establecer la determinación y la satisfacción de necesidades y deseos como tarea fundamental de la organización, lo cual implica un seguimiento sistemático del entorno para la identificación de esas necesidades y deseos, y procesos constantes de adaptación organizacional para la satisfacción de las necesidades y deseos identificados;
- la tercera, por el concepto de mercados meta que considera una restricción a la capacidad de cualquier organización para satisfacer todas las necesidades y deseos vinculados con su actividad y establece la necesidad de definir una orientación organizacional hacia determinados grupos o sectores;
- la cuarta, por el reconocimiento de condiciones de competencia de productos y servicios, es decir, la consideración de que los productos y servicios que ofrece una organización no son únicos y que sólo constituyen una opción entre varias opciones (Carmelo, 2007).

A los fines de esta investigación, y siguiendo la línea de la teoría del marketing público, se define el marketing universitario como el conjunto de actividades cuyo objetivo es el diseño, implementación y control de programas destinados a satisfacer las necesidades de los usuarios, personas naturales o jurídicas, de los servicios de educación superior brindados por las universidades, mediante el diseño adecuado del servicio, de la plaza, de la promoción, del personal, de la presencia física, de los procesos y, eventualmente, de los precios, siendo clave en esta declaración la presencia del marketing mix que integra siete variables controlables.

Presentación y discusión de los datos obtenidos en el trabajo de campo

La teoría del marketing público aplicado a instituciones de educación superior ha permitido realizar un análisis de los aspectos relevantes desde el punto de vista de los usuarios del servicio. En nuestra investigación se escogieron como unidades de análisis tanto universidades públicas como privadas, ya que al tratarse de la prestación del servicio educación, las 7 P o variables controlables pueden analizarse en ambos ámbitos.

El objetivo del presente trabajo ha sido abordar el enfoque del marketing universitario desde una doble perspectiva. Por un lado, se propuso analizar —a partir de entrevistas con funcionarios y autoridades académicas— si las organizaciones seleccionadas manifiestan una orientación hacia el marketing. Por su parte, se pretendió determinar en qué medida esta orientación (en caso de existir) produce efectos concretos en cuanto a la percepción que de los servicios recibidos poseen sus clientes, es decir, los estudiantes que actualmente cursan algunas de las carreras que se dictan en dichas universidades. En esta línea, en el primer capítulo se hace referencia a dos grandes dimensiones del marketing: como filosofía y como función empresarial. En cuanto a la primera, la minoría de las universidades manifiesta abiertamente poseer una orientación centrada en el cliente (satisfacer los deseos y necesidades de nuestros estudiantes de forma rentable). En otros casos, los objetivos propuestos priorizan diversos elementos internos de la organización tales como la maximización de la eficiencia en la prestación de los servicios, la ampliación y diversificación de la oferta actual de servicios y la capacitación y motivación de los recursos humanos con los que cuenta la institución.

En términos operativos, es decir, a nivel funcional, las universidades desarrollan determinadas acciones destinadas a asegurar las relaciones y estrechar vínculos entre la institución y sus estudiantes. Lo curioso es que, en la mayoría de los casos, estas actividades no se encuentran agrupadas en un área responsable de su diseño, implementación y control, sino más bien dispersas. De las instituciones analizadas, unas poseen, dentro de su estructura organizativa interna, un área de marketing / publicidad mientras otras únicamente cuentan con áreas de Control de la Calidad del Servicio.

En general, se observó que no hay diferencias considerables entre las respuestas que otorgaron los alumnos de las distintas sedes universitarias y sus autoridades. Entonces, se vislumbró a través de la investigación realizada, el paradigma de la educación superior que plantean sus actores. Se conocen cuáles son sus intereses y demandas acerca de la obtención y prestación del servicio. También se encuentran contradicciones y coherencias, propias de las personas que componen todo sistema.

Si bien no se ha indagado en los aspectos teóricos acerca de la educación superior, sus cambios y desafíos, que podrían aportar expertos en este tema, sí puede conocerse cómo lo viven sus protagonistas, cómo se incorporan al sistema, cómo lo atraviesan y cuáles son sus inquietudes y necesidades. Esta visión obtenida responde a la aplicación de la teoría del marketing público que ha sido de utilidad para un primer análisis acerca de cómo se presta un servicio considerando como eje las 7 P o variables controlables.

El servicio ofrecido (P1) es la educación universitaria y la elección entre una institución pública o privada implica una decisión que incorpora como insumos las titulaciones, los planes de estudio, los contenidos prácticos, así como la duración de las carreras. Sin embargo, este

punto no aparece como determinante.

La variable precio (P2) sí aparece como determinante y es la diferencia esencial entre público o privado. En la mayoría de las universidades privadas los alumnos están satisfechos con los servicios que reciben de la institución, aunque les parece excesiva la cuota que pagan en relación a esos mismos servicios. Además, recomendarían la universidad a potenciales estudiantes, por lo tanto si bien influye el precio de la cuota a la hora de elegir la universidad, otros factores disminuyen la relación negativa entre precio pagado/servicio obtenido.

Respecto de la variable plaza (P3), sin duda la cercanía al lugar es un factor de peso, si bien esta situación varía en cada caso particular.

Las estrategias de promoción (P4) son utilizadas con disímiles fines y resultados. La mayor parte de sus esfuerzos parecen estar concentrados solo en dos de sus herramientas: la promoción o publicidad y, en el caso de las privadas, las ventas. En cierto sentido, quizás sea éste el modo natural de acercarse al marketing desde posturas que siempre han sido un poco reticentes al mismo. Si bien es cierto que las universidades poco a poco están reconociendo la importancia de configurarse como marcas dentro del mercado, aún se encuentran lejos de hacer un uso eficiente, eficaz y sistematizado de esta estrategia.

Como en todo servicio, el personal (P5) aparece como variable clave. En las universidades se diferencia el personal docente y el personal de apoyo académico, aunque para los futuros ingresantes es primordial la imagen y la posterior interacción con el personal docente. Asimismo, es una variable que puede presentarse un tanto desatendida, pues a través del trabajo de campo y los informes de CONEAU se advierte que no todas las universidades priorizan el desarrollo del recurso humano.

La llamada presencia física (P6) ofrece opiniones diversas entre autoridades universitarias y alumnos. Si bien no resulta determinante para la elección de la universidad, sí marcará en parte la opinión sobre la percepción del servicio.

Finalmente, la llamada servucción (P7) o procesos para la prestación del servicio, nos indica que los aspectos edilicios y tecnológicos así como, en general, los aspectos contemplados en las restantes variables controlables, caracterizan a la servucción, comprendiendo un apartado especial todo lo que refiere a gestión de trámites.

Conclusiones

La concepción original del marketing enfatiza al extremo la orientación hacia la venta de productos. Los cambios en los mercados locales y mundiales, especialmente durante el pasado siglo XX, moderaron el enfoque con la noción de intercambios, transacciones que pueden establecerse no sólo entre particulares, entre oferentes y demandantes, sino también entre

los gobiernos y los ciudadanos. Así, en la década de los '90 comienza a gestarse la noción de marketing público como intercambio entre Estado y ciudadanos, donde el Estado satisface necesidades públicas a cambio de apoyo y recursos.

El marketing público puede utilizarse para analizar distintas organizaciones prestadoras de servicios desde la óptica del usuario o beneficiario, para conocer cómo es percibido y qué se le demanda a la organización. Se plantea entonces, la posibilidad de utilizarlo como una herramienta para diagnosticar el estado actual del organismo y a partir de allí, orientar la profundización del análisis de acuerdo a líneas estratégicas que se establezcan e incorporando en él al actor externo. De esta forma puede legitimarse el accionar de la organización y adaptar su evolución trabajando junto con el usuario.

Actualmente, vivimos inmersos en un escenario de feroz competencia donde las organizaciones se disputan los favores de un consumidor exigente y sobreinformado que dispone de múltiples opciones para cada tipo de producto y servicio. Los aportes del marketing del siglo XX y su difusión en estos primeros años del siglo XXI, ubican al usuario en el centro de la escena. El usuario actual está más informado y consciente de sus derechos, por lo cual es más exigente y demandante.

En conjunto y respecto del nivel de sensibilidad que las universidades manifiestan frente a su público, las instituciones son, en algunos casos, percibidas por sus clientes como organizaciones que excepcionalmente se preocupan por conocer los deseos, necesidades y expectativas de sus alumnos, mientras que en otros casos, son percibidas mayoritariamente como organizaciones que no solo se preocupan constantemente por conocer sus deseos, necesidades y expectativas sino que, además, tienen en cuenta dicha información para mejorar los servicios. En este sentido, se puede observar una marcada relación entre la ausencia o el desconocimiento generalizado por parte de los estudiantes acerca de mecanismos y canales de comunicación disponibles en su universidad y la percepción que tienen de la misma en términos de apertura.

Finalmente, se sostiene que las organizaciones que prestan servicios públicos, ya se trate de organismos estatales, de la sociedad civil o del sector privado, deberían incorporar al sistema de control de gestión, la evaluación de su desempeño, buscando conocer el impacto en efectividad de sus acciones sobre los usuarios, sin dejar de trabajar en la eficacia y eficiencia. El espacio de la educación superior, con las universidades como protagonistas prestadoras del servicio, no escapan a esta conveniencia y, desde el enfoque del marketing público, sin duda, pueden extraerse experiencias positivas conformando lo que desde hace unos años se caracteriza como marketing universitario.

Fecha de recepción: 14 de diciembre de 2013
 Fecha de aceptación: 16 de noviembre de 2014

Bibliografía

- ALBRECHT, Karl (1998). *Servicio al cliente interno; cómo solucionar la crisis de liderazgo en la gerencia intermedia; trad. Irene Cudich de Silberleib*. España: Paidós.
- ARELLANO CUEVA, Rolando (1999). *Marketing; enfoque América Latina*. México: McGraw-Hill.
- BAÑON, Rafael y CARRILLO, Ernesto (comps.) (1997). *La nueva Administración Pública*. España: Alianza.
- BEMOWSKI, Karen (1991). Restoring the Pillars of Higher Education. In *Quality Progress*, Vol. 24, pp. 37-42.
- BAGOZZI, Richard (1975). *Marketing as Exchange*. En *Journal of Marketing*. Vol. 35. American Marketing Association.
- CAMISÓN ZORNOZA, Cesar y otros (1999). Hacia modelos de calidad del servicio orientados al cliente en las universidades públicas: el caso de la Universitat Jaume I (Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa, vol. 5, Nº 2, pp. 69-92).
- CARMELO, Miguel y CALVO, Sergio (2010). Branding universitario; marcando la diferencia; ed. 1. Delta.
- CARMELO, Miguel y CALVO, Sergio (sf). Branding universitario; marcando la diferencia (dossier). Recuperado el 30 de setiembre de 2013 de www.uem.es/myfiles/pageposts/Dossier%20Branding%20Universitario.pdf
- CARMELO, Miguel (2007). *Marketing universitario: conceptos y herramientas de marketing aplicadas a la Educación Superior en España*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid-Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Madrid.
- CHIAS, Josep (1998). *Marketing público; por un gobierno y una administración al servicio del público*. Madrid: McGraw-Hill.
- DA VIA, Ana (2009). El marketing público como herramienta de intercambio entre Estado y Sociedad. En *Nuevo Espacio Público*. Revista de Gobierno y Políticas Públicas Nº 2/3. Diciembre. Río Negro: Instituto Provincial de Administración Pública.
- DA VIA, Ana (2010). *Marketing Público; documentos de Cátedra*. Universidad Nacional de Cuyo-Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.
- DE LA FUENTE SÁEZ, Jaime (1998). *Marketing Público: un análisis comparativo con el Marketing Privado*. Santiago de Chile: Universidad de Santiago de Chile.
- EIGLIER, Pierre y LANGEARD, Eric (1989). *Servucción. El marketing de servicios*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- FULQUET, Gastón (2007). El Proyecto Educativo para el MERCOSUR y los Debates en torno a la Internacionalización de la Educación Superior. CAEI-Centro Argentino de Estudios Internacionales, SA.
- GONZÁLEZ-MALAXECHEVARRÍA, Angel (1995). *Visión futurista de la auditoría pública como instrumento de la comunicación con la sociedad civil; de la auditoría integrada a la auditoría global: examen de los objetivos de la información nacional producida por el Estado moderno*. Conferencia Magistral, Buenos Aires.

- HERNANDEZ BRAVO, Juan (1993). *Marketing de servicios*. Santiago de Chile: Universidad de Santiago de Chile.
- KAPLAN, R. S. Y NORTON, D. P. (2000). *El Cuadro de Mando Integral; The Balanced Scorecard*. España: Gestión 2000.
- KOTLER, Philip (1986). *The Principles of Marketing*. Prentice-Hall: Englewood.
- KOTLER, Philip y GARY, Armstrong (2007). *Marketing. Versión para Latinoamérica*. México: Pearson Educación.
- KOTLER, Philip y LEVY, Sidney (1969). Broadening the concept of Marketing. *Journal of Marketing*, N°33, Enero.
- LEY NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR N°24521, sancionada el 20 de julio de 1995, promulgada el 7 de agosto de 1995 (Decreto 268/95) y publicada el 10 de agosto de 1995 (Boletín Oficial N°28.204).
- MOORE, M. H. (1998). *Gestión estratégica y creación de valor en el sector público*; trad. Xavier Castanyer Folch; ed. 1. Barcelona: Paidós.
- OLIAS DE LIMA GETE, Blanca (coordinadora) (2001). *La nueva gestión pública*. Madrid: Pearson Educación.
- Universidad Juan Agustín Maza: www.umaza.edu.ar
- Universidad Nacional de Cuyo: www.uncuyo.edu.ar
- Portal de las universidades argentinas: www.universia.com.ar
- Universidad Nacional de Lanús: www.unla.edu.ar

Páginas web consultadas

- Consejo Interuniversitario Nacional: www.cin.edu.ar
- CONEAU: www.coneau.edu.ar
- Consejo de Rectores de Universidades Privadas: www.crup.org.ar
- Facultad Regional Mendoza, Universidad Tecnológica Nacional: www.frm.utn.edu.ar
- Ministerio de Educación, Ciencia y Técnica: www.me.gov.ar
- Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación de la Nación: www.me.gov.ar/spu/
- Universidad del Este: www.ude.edu.ar
- Universidad Europea de Madrid: www.uem.es
- Universidad de Mendoza: www.um.edu.ar



Revolución en Nicaragua: el pueblo en rojo y negro*

Natalia Palazzolo

Resumen

En el presente artículo se analiza el proceso histórico-social de la revolución sandinista de 1979 haciendo foco en la huella que ésta dejó en los nicaragüenses. Nos proponemos realizar un recorrido por el proceso de la revolución sandinista nicaragüense, analizar sus antecedentes y posibles causas, así como también las consecuencias que trajo a este país centroamericano. También se analizará, someramente, el destino de la revolución con la ofensiva neoliberal en la década de los noventa. Se hará especial hincapié en la dimensión simbólica y cultural que hasta hoy conserva dicha revolución, pero sin dejar de hacer mención a las variables estructurales que condicionaron este proceso. La investigación se nutre de distintas fuentes documentales, así como de entrevistas y de una de las manifestaciones más ricas de la cultura: la música.

Palabras claves: Revolución Nicaragüense, ofensiva neoliberal, Carlos Mejía Godoy

Artículos

* Título del Proyecto: "Centroamérica, Siglo XX. Entre la historia de las ideas y los procesos políticos. Hitos, rupturas y continuidades"

Cátedra: Historia de las Ideas Políticas y Sociales Americanas / Carreras: Ciencia Política y Administración Pública - Comunicación Social

Directora del Proyecto: Florencia Ferreira / Codirector: Juan José Navarro

Integrantes: Florencia Ferreira de Cassone, Juan José Navarro, María del Carmen Llano, Maximiliano Salatino, Griselda Rossi, Jennifer Gimena Gil, Gladys Rivero, Marcelo Sanchez, Aluminé Ruiz, Alexis Arancivia, Jimena Marín, Natalia Palazzolo, Julieta Reale.

Resolución de la convocatoria de Cátedra Investiga: Convocatoria 2012-2013, Res. de Orden de Mérito: 323-12-CD.

Nicaraguan Revolution: The people in red and black

Abstract

The present article analyzes the socio-historical process of the Sandinista Revolution of 1979 focusing on the imprint that marked the life of Nicaraguan people. We aim to take a tour around the Nicaraguan Revolution process, analyze its background and potential causes, as well as the consequences that brought to this Central American country. We will also investigate, superficially, the fate of the revolution with a neoliberal offensive in the nineteenth century. Emphasis will be placed on the cultural and symbolic dimension that such revolution maintains until today, not to forget the structural variables which conditioned this process. The research draws on different documentary sources, such as interviews and one of the richest manifestations of culture: music.

Keywords: Nicaraguan Revolution, neoliberal offensive, Carlos Mejía Godoy

Introducción y aclaraciones metodológicas previas

En el presente escrito nos proponemos realizar un recorrido por el proceso de la revolución sandinista nicaragüense, analizar sus antecedentes y posibles causas, así como las consecuencias que trajo a este país centroamericano. También se analizará, someramente, el destino de la revolución con la ofensiva neoliberal en la década de los noventa. Se hará especial hincapié en la dimensión simbólica y cultural que hasta hoy conserva dicha revolución, pero sin dejar de hacer mención a las variables estructurales que condicionaron este proceso.

La presente investigación es de tipo cualitativa debido a que el tema de investigación es difícilmente cuantificable, por lo cual se procederá a analizar distintas fuentes documentales, tales como libros, revistas, publicaciones, así como el análisis de entrevistas ya realizadas. Además, se incorporará a manera de anexo una de las manifestaciones más importante de la cultura, la música, a través del cantautor Carlos Mejía Godoy.

Breve historia de la revolución rojinegra

Cuando el siglo XX se encontraba en sus postrimerías, comenzaba una revolución en Nicaragua, la revolución sandinista, cuyo principal símbolo es la bandera rojinegra. Augusto César Sandino¹ reconoce en el negro de su bandera la disposición a enfrentar la muerte por un ideal y en el rojo la resurrección. El general Sandino decidió enarbolarla cuando regresó a Nicaragua, después de su experiencia con el movimiento anarcosindicalista mexicano. Posteriormente, fue retomada por el Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN), encabezado por el líder de la revolución, el comandante Carlos Fonseca Amador.

Luego de cuarenta y cinco años en el poder, el 19 de julio de 1979, el Frente Sandinista de Liberación Nacional derrocó a la dictadura militar somocista, por medio de una guerrilla de montaña, formación de columnas guerrilleras y de una insurrección urbana. El FSLN gobernó entre 1979 y 1990, padeció los embates de una contrarrevolución armada, apoyada y financiada por el gobierno de Estados Unidos en contubernio con los sectores dominantes locales, incluyendo las fuerzas somocistas. En abril de 1990 fue desplazado del poder gubernamental a través de las urnas, donde asume Violeta Barrios de Chamorro, líder de la UNO (Unión Nacional

1 Líder de la resistencia nicaragüense contra el ejército de ocupación estadounidense en Nicaragua en la primera mitad del siglo XX, que logró con su lucha la expulsión de las tropas de los Estados Unidos. Frente a esto, se crea la Guardia Nacional al frente del general Anastasio Somoza García, quien detiene y asesina a Sandino en 1934. Posteriormente Sandino se convierte en el referente ideológico del Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN) y de la revolución promovida por este movimiento que posteriormente acabaría con la dictadura somocista.

Opositora), coalición antisandinista apoyada por los Estados Unidos, quien encara una política agresiva neoliberal, revirtiendo la reforma agraria alcanzada hasta ese entonces, la estatización de empresas, la subvención de servicios públicos, liberalizando el mercado y aplicando severas medidas de ajustes, entre otras políticas de neto corte neoliberal. A finales de 2006 el FSLN recupera el gobierno central por medio de elecciones y en 2008 consolida su triunfo ganando el 75% de los gobiernos municipales del país.

Los antecedentes de la revolución sandinista de 1979 podemos llevarlos tan lejos como queramos, pero siempre tenemos que incluir como contexto de referencia tres fenómenos sociológicos que caracterizan la historia contemporánea de Nicaragua:

a) La contradicción y el conflicto entre dos corrientes del capital nacional: por un lado, el capital somociano ligado a la dictadura, encarnado en la corriente liberal nacionalista y amparado del Estado durante 45 años; y por otro lado, el capital opositor y autollamado democrático disidentes del somocismo.

b) La diferenciación (y contradicción) entre sectores dominantes en general y sectores marginados, tanto de clase media como de los sectores populares. Hay que decir que una parte de la población pobre y marginada estaba con el somocismo y otra parte con la oposición democrática. Al final de la contienda segmentos significativos de los empresarios, ilustrados y destacados líderes de las clases medias acomodadas se incorporaron al Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN). Posteriormente, luego de derrocado Somoza, este gran frente fue desmembrándose, debido a que algunos sectores no estaban de acuerdo con las medidas sociales que se intentarían llevar a cabo.

c) Contradicción entre los intereses nacionales, tanto desde el punto de vista cultural como económico, y los intereses de las metrópolis (España, Inglaterra, Estados Unidos). Los sectores dominantes locales, tanto los conservadores como los liberales, han mantenido una posición de subordinación al capital occidental. A raíz de la guerra de Sandino y sobre todo con la irrupción del Frente Sandinista en la vida nacional, se ha desarrollado una posición nacionalista enfrentada a las pretensiones de las metrópolis (Núñez Soto, 2009).

Estos fenómenos sociales fueron forjándose durante los 45 años de gobierno de la familia Somoza, la cual puso al país a plena disposición de los intereses de los Estados Unidos y sus aliados locales. Además, dicha familia se convirtió en una de las más ricas de América, controlando la riqueza nacional de Nicaragua para sus propios intereses y fomentando la corrupción. Durante los años '50 y '60 del siglo XX, la estabilidad del régimen dictatorial proporcionó un desarrollo económico notable que nunca fue repartido con equidad, manteniendo a grandes masas de la población en la extrema pobreza e indigencia. La oposición al régimen fue duramente perseguida, produciéndose asesinatos, torturas y obligando al exilio a los que se posicionaban en contra del poder establecido.

El terremoto de Managua de 1972 marcó un hito en la corrupción somocista cuando miles de millones de dólares de la ayuda internacional a las víctimas fueron usurpados por el poder dejando a los perjudicados por la catástrofe sin socorro. La situación económica empeoró y creció el descontento entre la población. Cabe destacar que la destrucción de la ciudad a causa del terremoto fue comparada con la de las ciudades de Hiroshima y Nagasaki en Japón, después del estallido de las bombas atómicas. El terremoto destruyó el centro de la ciudad y causó cerca de 19.320 muertos y 20.000 heridos. El 75% de las viviendas y edificios del centro se derrumbaron. El 95% de la pequeña industria desapareció; el 75% de la infraestructura urbana se destruyó, el 90% del comercio sucumbió al terremoto y los incendios que duraron las dos semanas siguientes, el 40% de las fuentes de ingreso fiscales desapareció. Los servicios públicos de agua potable, energía eléctrica, telecomunicaciones y alcantarillado quedaron cortados por los movimientos tectónicos. En la ciudad de Managua cayeron destruidos todos los hospitales públicos y privados.

Y para completar el cuadro social de Nicaragua en la década del setenta, mencionaremos a continuación algunos datos de relevancia. Según los datos del Censo Nacional de 1971, el 52% de la población se encontraba asentada en zonas rurales. De dicha población rural, 70% era analfabeta, mientras que de la población urbana lo eran el 26% aproximadamente. A su vez, el 47,21% del total de la población (rural y urbana, acentuándose este porcentaje si tomamos sólo la población rural), no tenía acceso a servicios sanitarios y sólo el 26% de las familias nicaragüenses tenía acceso a la conexión a la red pública de agua, mientras que el 62% la obtiene de pozos, ríos o manantiales. Según el estudio sobre aspectos sociales de la población rural de Nicaragua, desarrollado por UNASEC, la mayor parte de la población rural (60%) tenía una dieta alimenticia que se caracteriza por la carencia de consumo o absorción inadecuada de nutrientes. En términos relativos, la población rural que tiene una alimentación “aceptablemente suficiente” apenas alcanzaba el 21%. De lo anterior se desprende no solamente un alto grado de desnutrición prevalente, si no también enfermedades endémicas como polio, malaria, paludismo, infecciones intestinales, entre otras. Es de esperar que haya tenido cierta correlación el elevado porcentaje de la población rural que padece problemas de salud con el elevado porcentaje que consume agua no conectada a red pública y a los deficientes servicios sanitarios existentes (IICA, 1978)². Todo esto sumado, comenzó a gestar un clima

2 “El desarrollo rural e institucional de Nicaragua. 1973-1977”. Documento interno. Escrito por IICA- Nicaragua (Instituto Interamericano de Ciencias Agrícolas), Managua, 1978, pp. 39, 42, 44, 45 y 46. Los cuadros estadísticos insertos (cuadros Nº 1 al 4) también han sido extraídos del citado documento. Para más datos acerca de la situación socioeconómica y demográfica de Nicaragua antes de 1979 pueden consultarse los datos del Censo de 1963, disponible en: <http://ccp.ucr.ac.cr/bvp/censos/nicaragua/1963/> y los del censo de 1971: <http://ccp.ucr.ac.cr/bvp/censos/nicaragua/1971/>.

tenso, de alto descontento social, caldo de cultivo para gestar una revolución.

Cuadro 1

NICARAGUA: Población Urbana y Rural de 1963 y 1971

	1963		1971		1/ 1975	
		%		%		%
Población Urbana	627.292	40.9	896.378	47.73	1,037.891	48.00
Población Rural	908.296	59.1	981.574	52.26	1,124.381	52.00
TOTAL	1,535.538	100	1,877.953	100.0	2,162.272	100.00

Fuente: Censo de población 1963 y 1971. Oficina Ejecutiva de encuestas y Censos.

1/- Estimación

Cuadro 2

NICARAGUA: Analfabetismo en la Población Urbana y Rural por rangos de edad. 1971.

(En Por- cientos)

EDAD	P. Urbana	P. Rural
6 - 29 años	23.0	69.5
30 años y más	25.6	70.1

Fuente: Censos Nacionales de Población 1971.

Cuadro 3

Tipo de Servicio	Población	%
Aguas Negras Uso Exclusivo	217.757	11.80
Aguas Negras-Uso Común	52.059	2.82
Sumidero Tanque Séptico, Uso Exclusivo	63.657	3.45
Sumidero, Tanque Séptico Uso Común	5,655	0.31
Letrina-Uso Exclusivo	549,336	29.77
Letrina Uso Común	85.430	4.64
No Tienen Servicio Sanitario	904.058	47.21
T O T A L	1,877.952	100.0

Fuente: IDEM

Cuadro 4

NICARAGUA: Población Según Servicio de Agua que Utiliza. 1971.

Tipo de Servicio	Población	%
Conectado a Red Pública	496.325	26.9
Conectado a Red Privada	21.560	1.16
Fuera de la Vivienda	89.319	4.84
Fuera del Edificio	91.358	4.95
Acarreo de Poz	615.587	31.59
Acarreo del Río o Manantial	480.090	26.02
Otro Acarreo	81.249	4.40
Ignorado	2,535	0.16
TOTAL	1,877.953	100.0

Fuente: Aspecto Social de la Población Rural. UNASEC.

Por su parte, los diferentes movimientos de oposición fueron convergiendo dando lugar a principios de los años '60 al nacimiento del FSLN, organización que lideraría la lucha contra la dictadura. El Frente Sandinista era una organización heterogénea en la que participaba gente de diferentes ideologías con una marcada inclinación marxista y referencias de la revolución cubana y la argelina. No tenía vinculación con ningún partido existente en el país y basaba su ideología en las ideas y lucha de Augusto C. Sandino.

A mediados de los '70, parte de los líderes económicos del país y la Iglesia Católica se empiezan a alinear en contra del gobierno de Somoza, recibiendo el apoyo del Partido Demócrata estadounidense y del presidente de ese entonces, Jimmy Carter. Después de una serie de insurrecciones, de la renuncia de Somoza a la presidencia y su exilio (cuestiones en las

que no vamos a ahondar por no ser el tema específico de investigación), la Guardia Nacional se derrumba y el Frente Sandinista de Liberación Nacional entra en Managua el 19 de julio de 1979, pone fin a la etapa dictatorial somocista y asume las responsabilidades de gobierno mediante una Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional.

El nuevo gobierno estaba formado por un amplio espectro ideológico con presencia socialdemócrata, socialista, marxista-leninista y con una influencia muy grande de la teología de la liberación. Sin embargo, podemos decir que dentro del frente había dos sectores bien diferenciados. Uno se oponía fervientemente a la dictadura somocista y lo único que perseguía era restaurar la democracia. El otro, buscaba además introducir reformas en los aspectos socio-económicos y políticos del Estado nicaragüense y trataba además temas relativos a la sanidad, la educación y reparto de la tierra, los cuales eran problemas que aquejaban a la parte más pobre de la población, es decir, a la mayoría de los nicaragüenses. La conjunción de ambas fuerzas, la oposición democrática y la oposición revolucionaria al régimen de Somoza, protagonizará la Revolución Popular Sandinista, con todas sus coincidencias y contradicciones.

Sandino, el fantasma que recorre Nicaragua

La revolución sandinista es heredera del ideario de Sandino. Orlando Núñez Soto (2009:20)³ dice:

La leyenda de Sandino alimentaba los corazones rebeldes y su silueta se convirtió en símbolo de revolución. Sandino sintetizaba la lucha contra la injerencia estadounidense y contra los denominados vendepatria, conservadores y liberales, que habían gobernado Nicaragua desde su independencia de España a comienzos del siglo XIX⁴. Sandino expresaba la imagen del guerrillero popular luchando en la montaña. Sandino era el campesino y el obrero de sangre india, imagen viva de la gran mayoría de los nicaragüenses, el migrante, el héroe y el mártir de la emancipación⁵. El pensamiento de Sandino era el más progresista, más patriota y más revolucionario en aquella época.

3 Orlando Núñez Soto nació en Nicaragua en 1946. Cursó estudios de Ciencias Políticas en la Universidad de Madrid, posgrado en Sociología en la Universidad de Costa Rica y doctorado en Economía Política por la Universidad de París. Ha sido catedrático, investigador, director de escuelas universitarias, centros de investigación y revistas especializadas. Él mismo se define como militante sandinista y es el actual director del Centro para la Promoción, la Investigación y el Desarrollo Rural Social de Managua.

4 “Este movimiento es nacional y antimperialista. Mantenemos la bandera de libertad para Nicaragua y para toda Hispanoamérica. Por lo demás, en el terreno social, este movimiento es popular ...” (Belausteguigoitia, 1933).

5 “Mi mayor honra es surgir del seno de los oprimidos, que son el alma y nervio de la raza” Ibídem.

Soto agrega: “Los combatientes sandinistas nos sentíamos hijos de Sandino, como los cubanos revolucionarios se sienten hijos de Martí y los mexicanos revolucionarios se sienten hijos de Zapata o de Pancho Villa” (Núñez Soto, 2009:9-10).

En todas partes del mundo la gente busca la memoria de sus antepasados para emanciparse. Así, la figura de Sandino, tanto para los que gestaron la revolución como para todos aquellos que mejoraron su situación social gracias a su triunfo, comenzó a elevarse a la figura de héroe nacional.

Cuenta Núñez Soto que en Sandino encontraron el camino, el heroísmo y la justificación, en fin, todas las respuestas al drama de su país. La soberanía, la democracia, la justicia social. Cada uno interpretaba el pensamiento y la práctica de Sandino de acuerdo a las necesidades del momento y de acuerdo a sus propios ideales, cultura política e intereses. De repente Sandino apareció en la vida política nacional como mito que se identificaba fácilmente. El sombrero, la silueta de su cuerpo, una bandera rojinegra, una frase corta pintada en la pared, o cualquier otro símbolo, encerraba toda la historia de los últimos 45 años. Sandino era el fantasma que recorría Nicaragua, aludiendo a la frase de *El manifiesto comunista*. Esta frase dicha por Soto encierra un significado profundo. Esto nos da a entender que la revolución en Nicaragua no fue una implantación de lo que sucedía en otras partes del mundo (Rusia o Cuba), sino que tuvo significados y razones propias. Es aquí donde entendemos la influencia de los valores religiosos cristianos que tenían un gran arraigo en la población nicaragüense, con lo cual una revolución nacional no podía sino incorporarlos a la lucha, ya que eran parte de su idiosincrasia.



Los logros de la revolución

En 1979, Soto dice que asistimos a dos revoluciones concomitantes. En principio, se llevó a cabo una revolución política por una compleja alianza antisomocista, de diversos orígenes políticos y económicos ya mencionados anteriormente. Algunos pensando en eliminar a Somoza para establecer la dictadura económica de una clase, pero bajo un régimen elitista, otros para cambiar el sistema (el FSLN) y otros para superar el liberalismo y el capitalismo nacional e imponer en forma democrática un sistema neoliberal (los Estados Unidos). Sin embargo, la revolución política se fue convirtiendo progresivamente en una revolución social, es decir, el mando político cambiaba de manos, los recursos y excedentes se movían hacia otros sectores sociales, cuando se produjo un cambio en la correlación de fuerzas al interior del bloque político que se enfrentó a Somoza. Orlando Soto nos cuenta que si hubiese que poner una fecha a la revolución social, puede decirse que fue en setiembre de 1979, a escasos dos meses del triunfo insurreccional del 19 de julio del mismo año.

Cuando los sandinistas entraron en Managua en 1979 se encontraron con un país que

tenía enormes problemas. La guerra contra Somoza había producido más de 50 mil muertos, había centenares de miles de familias que carecían de hogar o que estaban refugiados en países vecinos y muchas áreas del país tenían sus escasas infraestructuras en ruinas. Había una deuda exterior de 1.600 millones de dólares (año 1979). Muchos profesionales cualificados y expertos hombres de negocios huyeron del país, se produjo una escasez de alimentos y combustible y se encontraron con altas tasas de analfabetismo, pobreza extrema y una muy deficiente salud pública.

El nuevo gobierno, frente al cuadro social desolador, emprendió la labor de reconstrucción del país, creando una nueva infraestructura política y económica con el objetivo de mejorar las condiciones de la población, en especial la más pobre. Nacionalizó las pertenencias de la familia Somoza y la oligarquía que la rodeaba, a la vez que garantizaba la propiedad privada, el respeto a los derechos humanos y programaba a Nicaragua como país no alineado. Inicialmente el gobierno revolucionario recibió ayuda de países extranjeros, incluso de los Estados Unidos.

La economía se organizó como una economía mixta con predominio del sector público. Además se nacionalizó la banca y se hizo con el control del comercio exterior. La mayor parte de las tierras y los negocios permanecieron en manos del sector privado con la excepción de los que pertenecían a la familia Somoza y algunos individuos privilegiados. Este hecho llevó a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos de la OEA, en su resolución número 2.87, a declarar que “el gobierno de Nicaragua ha violado el derecho a la propiedad privada consagrado por el Artículo 21 de la Convención Americana”, resolución que muestra los obstáculos con los que tendría que enfrentarse la revolución en su intento de modernizar y dignificar el país. Algunas de las medidas adoptadas por los sandinistas imponían restricciones sobre la utilización de los bienes, lo que provocó la oposición de muchos empresarios.

En el mundo laboral los sindicatos sandinistas tomaron relevancia, aunque las organizaciones independientes sobrevivieron, el gobierno realizó una política de apoyo a los trabajadores.

Asimismo, y dentro de los cambios económicos impulsados por la revolución, el reparto de las tierras en un país fundamentalmente agrícola y de latifundios donde las tierras estaban en manos de una pequeña minoría, fue una de las prioridades de las nuevas autoridades, consiguiendo llevar a cabo, aunque parcialmente debido a las diferentes presiones, la reforma agraria. Las tierras repartidas provenían de las propiedades nacionalizadas a los Somoza y sus partidarios. Se crearon granjas cooperativas dependientes del gobierno que congregaban a pequeños productores facilitándoles el acceso a créditos, herramientas e insumos. Se fomentó la producción agrícola para el consumo propio y la exportación. Nicaragua, como otros países del tercer mundo, tenía una economía basada en la agricultura de exportación, con productos como el café y el algodón cuyo precio depende de los mercados internacionales. La propia ley

de reforma agraria, en su artículo 1, marca las diferentes figuras de la propiedad de la tierra, las cuales son:

- propiedad del Estado (con la tierra confiscada de somocistas);
- propiedad cooperativa (parte de tierra confiscada, pero sin los certificados de propiedad individuales, trabajadas en régimen cooperativo). Se organizaron 3.151 cooperativas que agrupaban a 76.715 socios en total;
- propiedad comunal (perteneciente a comunidades concretas, especialmente a las comunidades de Miskitos de la región Atlántica);
- propiedad individual (con certificado de propiedad individual trabajada por un solo propietario).

La reforma agraria se ejecutó en cuatro fases diferentes:

- Primera fase (1979): confiscación de las propiedades de la familia Somoza y la oligárquica allegada a ella.
- Segunda fase (1981): Ley de Reforma Agraria 19 de julio de 1981⁶.
- Tercera fase (1984–1985): Cesión de tierras a los campesinos (de 9 millones de manzanas de tierras cultivables que tenía el Estado en sus manos, repartió 4 millones de manzanas a los campesinos)
- Cuarta fase (1986): Ley de reforma agraria de 1986, o Reforma de la Ley de 1981.

A su vez, se elaboraron proyectos productivos para levantar la economía nacional, como el proyecto de palma africana para la producción de aceite generando al país 18 millones de dólares anuales y empleo a 1.569 personas de manera permanente; el proyecto nacional de tabaco Burley siendo éste el más grande realizado en toda la historia del país, con un valor de 2.100 millones de córdobas; el proyecto lechero chiltepe, uno de los complejos lecheros más grandes de América Latina con una tecnificación moderna, entre otros.

Por otra parte, y atendiendo a los índices de analfabetismo que mostramos anteriormente, la educación se consideró prioritaria. En 1979 el índice de analfabetismo era mayor de 50% (de los mayores de América; y este índice llegaba a 70% si consideramos únicamente las zonas rurales, como muestran los datos del censo de 1971 citados con anterioridad). Inmediatamente después del triunfo de la revolución, se organizaron y movilizaron a más de 115 mil jóvenes a la Gran Cruzada Nacional de Alfabetización, y en dos años quedó reducida a 12,9%, de acuerdo a fuentes oficiales de la época (Arrén y Matus, 1989:89-90). Esto recibió el reconocimiento de UNESCO en 1981 mediante el otorgamiento de la Medalla Internacional Nadezhda Krupskaya

6 Para ampliar respecto de la ley de reforma agraria consultar el artículo publicado en la revista Envío edición Nº 3 de agosto de 1981, "Ley Reforma Agraria 1981: Naturaleza, necesidad y condicionamientos". Disponible en: <http://www.envio.org.ni/articulo/12>.

(PNUD, 2000)⁷.

Cuadro 5

Tasa de analfabetismo de la población mayor de 10 años (en %)

Medición	Censos				EMNV '98
	1950	1963	1971	1995	
Tasa de analfabetismo	62.6	49.2	42.2	24.6	20.9

Fuente: INEC, *Resumen Censal* y EMNV - 98, Managua, INEC, 1996.

Sin embargo, el Censo Nacional de Población y Vivienda de 1995 demostró que esta reducción no pudo sostenerse, habiendo aumentado para ese año a 24,6%, según muestra el Cuadro 5. Para 1998, la Encuesta de Medición de Nivel de Vida (EMNV '98) reveló que más de 600 mil nicaragüenses de 10 años y más –la quinta parte de la población– no sabían leer ni escribir, lo cual reduce drásticamente su capacidad de insertarse de forma plena en los procesos económicos, sociales y políticos del país, y les impide de antemano acceder a los adelantos futuros. La incapacidad de este sector de la población para descifrar los códigos básicos de intercambio del saber limita sus posibilidades de aprovechar plenamente las oportunidades creadas y participar más productivamente en la vida social y el desarrollo económico. Esto da cuenta del retroceso que implicó la implantación del neoliberalismo a partir de la década de los noventa.

Asimismo, se estableció constitucionalmente la educación gratuita para todo el país y todos los niveles: desde preescolar hasta la universidad. Se construyeron durante toda esta etapa 170 centros de preescolar, 1.023 nuevos centros de primaria, 8 nuevas escuelas normales, 20 escuelas rurales de Educación Trabajo (ERET), 21 nuevos núcleos educativos rurales (NER) equipados con talleres técnicos (conformados por 522 escuelas), 5 nuevos institutos de Educación Técnica completamente equipados, 20 nuevos centros de Educación Media, 21 nuevos Ciclos Básicos Asociados, 2 mil nuevas aulas de Educación Superior. Se constituyó además la Educación Especial para niños discapacitados, y programas especiales para los niños de la calle. Nicaragua fue declarada por la UNESCO como la república que ha movilizó más jóvenes a tareas educativas en el siglo XX (Arrien y Mátus, 1989).

Como establece el informe de desarrollo humano del PNUD citado, la Educación Superior en Nicaragua ha duplicado su matrícula entre 1992 y 1998 (ver Cuadro 6) debido a la política de gratuidad total establecida en los ochenta y a la apertura, en la década pasada, de nuevos

⁷ Los cuadros del N° 5 al N°10 han sido extraídos de dicho informe.

establecimientos privados, que antes se concentraban en Managua y León y ahora están presentes en casi todas las cabeceras departamentales.

Cuadro 6

Matrícula en educación superior, 1992 y 1998

Año	1992			1998		
	Licenciatura	Técnico superior	Total	Licenciatura	Técnico superior	Total
Con subsidio	22,973	3,342	26,315	36,574	5,596	42,170
Sin subsidio	3,474	ND	3,474	20,000*	ND	20,000
Total	26,447	3,342	29,789	56,574	5,596	62,170

Fuente: CNU, Información Estadística de la Educación Superior en Nicaragua 1985-1994, Managua, CNU, 1995 e Información suministrada por las propias universidades.
* Estimado.

Aunque continúa siendo un mecanismo de ascenso social, la Educación Superior no resuelve por sí sola las grandes desigualdades de una sociedad tan heterogénea como la nicaragüense. Por lo tanto, el acceso a este nivel educativo sigue siendo limitado a un promedio de 12 de cada 100 jóvenes en la edad correspondiente, lo cual conlleva a que, según datos de 1998, apenas 4,1% de la población nacional alcance el promedio de escolaridad de 13 años o más, como indica el siguiente cuadro:

Cuadro 7

Porcentaje de población con 13 años y más de estudios, 1993 y 1998

Año	Nacional	Urbano	Rural
1993	2.9	4.6	0.6
1998	4.1	6.7	0.9

Fuentes: INEC, EMNV- 93 y EMNV- 98, Managua, INEC, 1997 y 1999.

A su vez, la Constitución Política de Nicaragua es el referente legal más importante en materia educativa, cuya reforma durante la revolución se produjo en 1987. Los siguientes artículos, transcritos resumidamente, fueron incluidos en dicha reforma:

a) La educación

Art. 116: "... la educación es un factor fundamental para la transformación y el desarrollo del individuo y la sociedad".

Art. 117: “La educación es un proceso único, democrático, creativo y participativo..., se fundamenta en nuestros valores nacionales, en el conocimiento de nuestra historia, de la realidad, de la cultura nacional y universal y en el desarrollo constante de la ciencia y de la técnica; cultiva los valores propios del nuevo nicaragüense, de acuerdo con los principios establecidos en la presente Constitución, cuyo estudio deberá ser promovido”

b) El Estado y la Educación

Arto. 118: El Estado promueve la participación de la familia, de la comunidad y del pueblo en la educación y garantiza el apoyo de los medios de comunicación social a la misma.

Art. 119: “La educación es función indeclinable del Estado. Corresponde a éste planificarla, dirigirla y organizarla... Es deber del Estado formar y capacitar en todos los niveles y especialidades al personal técnico y profesional necesario para el desarrollo y transformación del país”.

d) Equidad y Educación

Art. 121: “El acceso a la educación es libre e igual para todos los nicaragüenses. La enseñanza básica es gratuita y obligatoria. Las Comunidades de la Costa Atlántica tienen acceso en su región a la educación en su lengua materna en los niveles que se determine, de acuerdo con los planes y programas nacionales”.

Art. 122: “Los adultos gozarán de oportunidades para educarse y desarrollar habilidades por medio de programas de capacitación y formación. El Estado continuará sus programas educativos para suprimir el analfabetismo”.

Art. 123: “Los centros privados dedicados a la enseñanza pueden funcionar en todos los niveles, sujetos a los preceptos establecidos en la presente Constitución”.

e) Laicismo

Art. 124: “La educación en Nicaragua es laica. El Estado reconoce el derecho de los centros privados dedicados a la enseñanza y que sean de orientación religiosa, a impartir religión como materia extracurricular”.

f) Educación Superior

Art. 125: “La Educación Superior goza de autonomía financiera, orgánica y administrativa de acuerdo con la ley. Se reconoce la libertad de cátedra...”.

Posteriormente, se reformó nuevamente la Constitución en 1995 y dos fueron los artículos relacionados con la educación reformados, a saber: el 121 y el 125. Los dos artículos tal como habían quedado redactados en la Constitución de 1987, chocaban abruptamente con la realidad neoliberal que se imponía desde abril de 1990, cuyo eje central para el caso de la educación, era la reducción del financiamiento de la educación Secundaria y Superior de parte del Estado, dado que éste pugnaba porque los padres de familia pagaran la educación de sus hijos en el Nivel Secundario y que el presupuesto anual de las Universidades Públicas, previsto

en la Ley de Autonomía de 1990, fuera reducido a un 6%.

En la misma línea se realizaron políticas sanitarias, así como un plan de infraestructuras sanitarias y sociales. Se realizaron campañas de vacunación masiva y de educación sanitaria básica, que lograron reducir ostensiblemente las tasas de enfermedades y la mortalidad infantil.

Desde 1982 se erradicó totalmente la poliomielitis. Según algunas estimaciones se llegó a tener un máximo de 169 mil Brigadistas de Salud, mujeres y hombres jóvenes, que administraron 330 mil dosis de vacunas como promedio anual. Aún en medio de la guerra y del bloqueo económico por parte de Estados Unidos, el medicamento era gratuito para toda la población.

Durante la Dictadura Somocista sólo 50 personas al año podían estudiar medicina (el sector más adinerado de la población); con la revolución, 500 personas al año ingresaban a la Facultad de Medicina gratuitamente. Además, se creó el Sistema Único de Salud, por medio del cual se buscó llevar atención médica hasta el último rincón de Nicaragua. Se construyeron 5 nuevos hospitales, 329 puestos de salud, 13 nuevos centros de salud con camas y equipados. Se llegó a tener 22.700 trabajadoras y trabajadores de la salud, el triple de lo que había antes de 1979. Se logró reducir la mortalidad infantil de un 321 por mil a un 57 por mil; impulsando la Campaña por la Defensa de la Vida del Niño. Basados en todo el Sistema de Salud se aumentó la esperanza de vida de los nicaragüenses de 50 a 63 años. La Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró a la Nicaragua Revolucionaria como “País modelo en atención a la Salud” (PNUD, 2000). Por su parte la esperanza de vida al nacer, tuvo un aumento más que considerable, como lo indica el Cuadro 8.

Cuadro 8



ite: INEC, CELADE, "Proyecciones de población 1950-2050", Managua, INEC/CE-
E, 1999.

Según lo que establece el informe del PNUD antes citado, este adelanto de 20 años de vida se debe principalmente a la reducción de la mortalidad provocada por enfermedades infecciosas en la primera infancia, lo que permite a Nicaragua aproximarse a las proyecciones establecidas por la OMS en su estrategia "Salud para todos en el año 2000".

Respecto a Seguridad Social se instalaron hogares para los ancianos, con alimentación, medicinas y atención médica y se crearon 204 centros de Bienestar Social en el país, para atender a 30 mil personas al mes. Se construyeron 76 comedores infantiles rurales, donde se atendieron a 14.452 niños por año y 7 comedores infantiles urbanos, donde se atendieron a 1.773 niños por año, entre otros centros de atención.

Respecto a los servicios públicos, se creó el Instituto Nicaragüense de Energía (INE) a través del cual se desarrolló lo siguiente: creación y construcción de la Planta Geotérmica Momotombo N-1 y N-2; Central Hidroeléctrica El Cuá, que cubre las demandas de energía de la población del norte de Jinotega; Central Hidroeléctrica Asturias; se instaló la energía domiciliar en todas sus zonas urbanas y se amplió el sistema a zonas rurales muy alejadas, dando servicio a 275.862 usuarios al año.

También se creó el Instituto Nacional de Acueductos y Alcantarillados (INAA), a través del cual se aseguró el servicio de agua potable a 53,6% de la población, cuando antes de 1973 sólo el 26% de la población estaba conectado a una red pública, según los datos del censo citados precedentemente.

Con la revolución se llevó el agua potable a 604 comunidades rurales y se amplió el servicio de alcantarillado para ser utilizado por 97.925 familias como promedio. En el siguiente cuadro, se muestra la evolución al año 1993, lo cual es producto del trabajo previo del FSLN.

Es interesante ver cómo a partir de la década de los '90, en cuanto asume el gobierno Violeta Chamorro, implementando políticas neoliberales que destruyeron en muchos casos lo que se pudo lograr en la década del '80, como ilustra el Cuadro 10, en donde muestra cómo se disparó el empleo informal, llegando a alcanzar el 70% en 1998.

Cuadro 9

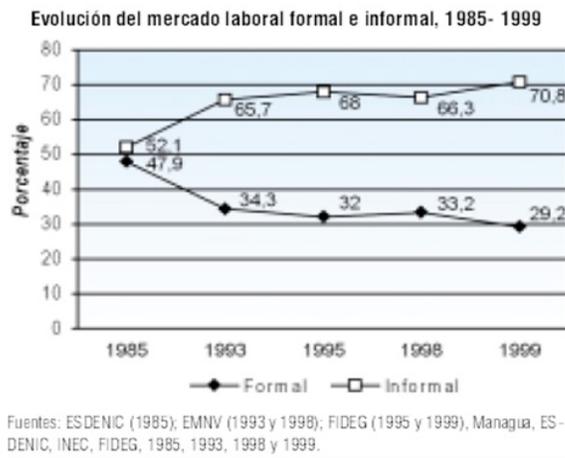
Acceso a agua potable y saneamiento, 1993/1998 (en %)

Fuentes de abastecimiento	EMNV '93			EMNV '98			Variación porcentual 93/98		
	Rural	Urbano	Nacional	Rural	Urbano	Nacional	Rural	Urbano	Nacional
Agua potable									
Red pública	26.6	87.7	61.8	33.7	89.4	64.0	26.7	1.9	3.6
Puesto público	7.0	1.8	4.0	8.4	2.0	4.9	20.0	11.1	22.5
Pozo público o privado	35.9	5.8	18.5	33.9	7.9	19.7	-5.6	36.2	6.5
Camión, carreta o pipa	1.1	0.5	0.8	0.4	0.2	0.3	-63.6	-60.0	-62.5
Rio, manantial o Quebrada	26.9	1.5	12.3	22.2	0.5	10.4	-17.5	-66.7	-15.4
Otros	2.4	2.7	2.6	1.4	0.1	0.7	-41.7	-96.3	-73.1
Saneamiento									
Inodoro	3.0	47.8	28.8	2.3	36.8	21.1	-23.3	-23.0	-26.7
Excusado o letrina	58.5	48.8	52.9	66.1	58.6	62.0	13.0	20.1	17.2
No tiene	38.5	3.4	18.3	31.7	4.7	17.0	-17.7	38.2	-7.1

Nota: En la categoría red pública de 1998 se incluye el abastecimiento de agua proveniente de otra vivienda.
Fuente: INEC, EMNV '93 y EMNV '98, Managua, INEC, 1997 y 1999.

A

Cuadro 10



Por último, algunas otras acciones realizadas por el FSLN, en materia de viviendas se construyeron 12.094 viviendas para la población de bajos recursos, entregadas a bajos costos; se hicieron 309 asentamientos humanos con 1.000 viviendas para gente de bajos recursos y se favoreció a 75.000 familias con la Ley de Inquilinato, a través de la cual pasaron a ser dueños del inmueble. También se construyeron carreteras, puentes, pistas aéreas y se mejoró el transporte público. Se nacionalizaron las minas y los recursos naturales existentes en todo el país y se favoreció la actividad sindical, pasando de 129 sindicatos que había durante el somocismo a 5.736 organizados en seis centrales sindicales de diferentes signos ideológicos. Además, se crearon los Comité de Defensa Sandinista (CDS) en las zonas urbanas tendentes a la organización de las diferentes actividades y vigilantes de las acciones contrarrevolucionarias. Se extendieron activamente los sindicatos al mundo rural y se crearon organismos para ayudar a los campesinos. Nacieron y se potenciaron las organizaciones de participación ciudadana, grupos de mujeres, estudiantes y jóvenes.

Cuba participó activamente en la consecución de algunos de los objetivos marcados por la revolución, mandó maestros, médicos y personal sanitario así como asesores militares. Los países del bloque soviético, con la Unión Soviética a la cabeza, enviaron ayuda al gobierno revolucionario. También muchos países de Europa Occidental y de Latinoamérica apoyaron a las nuevas autoridades.

Se identificó a los Estados Unidos como el defensor de los ricos opresores en contra de los pobres. Esto queda evidenciado en el Himno a la Unidad Sandinista cuando dice “luchamos contra el *yankee*, enemigo de la humanidad”⁸. Por su parte el gobierno de los Estados Unidos veía en los lazos de amistad de la Nicaragua sandinista con Cuba y la Unión Soviética la prueba fehaciente de su alineamiento político en el bloque comunista, a esto se le sumaba la ideología marxista-leninista de muchos líderes sandinistas.

La ofensiva neoliberal

Como adelantamos anteriormente, en 1990 el FSLN pierde las elecciones frente a la oposición a la cabeza de Violeta Chamorro. En este sentido, la primera orden fue privatizar las empresas públicas, incluyendo los servicios básicos como las telecomunicaciones, la energía, la educación, la salud, el agua, el transporte, entre otras. En su mayoría, estas empresas fueron vendidas a empresas extranjeras, como sucedió en la mayoría de los países de nuestra América

8 Fragmento del *Himno a la Unidad Sandinista* compuesto por el cantautor y militante sandinista Carlos Mejía Godoy.

Latina con la oleada neoliberal. El Estado se retiró para dejar todo librado a las manos del mercado, que se encargaría de asignar “eficientemente” los recursos. Así, según los organismos internacionales, tales como el FMI, el Banco Mundial y las empresas extranjeras, Nicaragua volvía a ser un Estado confiable y seguro para invertir, lo cual lo llevaría a la senda del crecimiento económico y, por efecto derrame, también al crecimiento social.

Sin embargo, y como mostramos sintéticamente en los cuadros estadísticos del PNUD, durante la década del noventa volvió a aumentar el analfabetismo que había sido reducido en los ochenta, y a su vez, el empleo informal aumentó sideralmente, como también la cantidad de habitantes por debajo de la línea de la pobreza. Todas estas variables se hayan estrictamente correlacionadas (educación, empleo y pobreza), por lo cual al empeorar alguno de estos índices, empeoran todos.

Como sucedió en la mayoría de nuestros países, la ofensiva neoliberal concentró la riqueza nacional aún más en corporaciones en su mayoría foráneas, mientras el pueblo se sumía en la más profunda pobreza. O sea, coexistían dos realidades, una de opulencia, frente a otra de miseria.

En el 2006 el FSLN vuelve al gobierno nacional, a la cabeza de Daniel Ortega, quien volvió a ganar las elecciones con su partido en 2011 y aún es el presidente de los nicaragüenses.

La música como elemento de la identidad nacional en la revolución y en la actualidad⁹

Hemos seleccionado la vida y obra del compositor, instrumentista y cantante nicaragüense Carlos Mejía Godoy para mostrar como la música, en 1979 y en la actualidad, fue y es una manera de mostrar cómo es la vida de la parte invisible del pueblo nicaragüense: los más pobres. Además, la música es una forma expresiva mediante la cual esa parte del pueblo expresa su calor por la revolución, dándole su apoyo y cariño a cantautores como Carlos Mejía Godoy. En sus canciones ha estado presente siempre un fuerte compromiso social y político. Carlos Mejía Godoy creció en una familia de músicos y artistas arraigados en el folclore y la cultura tradicional y se inició pronto en el mundo de la música popular. En aquella Nicaragua sumida en la pobreza, exprimida desde la década de los treinta por los Somoza, el futuro compositor supo desde joven al lado de quién debía estar su música, y se involucró activamente en el proceso revolucionario que acabaría con la dictadura de Anastasio Somoza.

9 Para realizar esta sección, hemos contado con la ayuda de María Elsa Mejía, hija de Carlos Mejía Godoy, a quien contactamos vía Facebook y nos guió a la hora de hacer el recorrido por la vida de este prolífico cantautor.

A inicios de los `70 irrumpió en el corazón de los nicaragüenses con un canto inspirado en las alegrías, penas y esperanzas de los humildes. A lo largo de esa década plasmaría su apoyo a los débiles en extraordinarias composiciones, fieles retratos de la vida de su patria. Derrochando picardía y buen humor, recurrió al habla popular para celebrar personajes en canciones como *Chinto Jiñocuago*, el campesino cuyas cicatrices hablan de la violencia del mundo rural; *Panchito Escombros*, obrero sobreviviente del terremoto de Managua; *María de los Guardias* y *La Tula Cuecho*, mujeres audaces y pintorescas que se valen de su ingenio para salir adelante en un mundo machista y hostil; o *Quincho Barrilete*, pequeño lustrabotas, héroe infantil de la guerra de liberación.

Siempre en tono de denuncia, a veces con una fina ironía, este período de su carrera produjo otras muchas extraordinarias canciones: *Nicaragua*, *Nicaragüita*, *Las campesinas del Cuá*, *La tumba del guerrillero*, *Señor Juez de Mesta* o *Clodomiro el Ñajo*. Muchos de estos temas le darían tiempo después reconocimiento internacional en países como España, Costa Rica, México e incluso en los Estados Unidos. A mediados de los `70, Mejía Godoy estuvo trabajando en el Taller de Música Popular de Solentiname, una comunidad cristiana situada en el lago Nicaragua. Fue entonces cuando, con el apoyo del poeta Ernesto Cardenal y los campesinos de la comunidad, escribió una de sus obras más conmovedoras: *La Misa Campesina* (1975), en la que fundió la liturgia cristiana, el lenguaje misquito (propio de los indígenas más numerosos de la parte atlántica del país) y la música tradicional.

Por su colaboración con las fuerzas clandestinas de la izquierda, Mejía Godoy tuvo que abandonar Nicaragua y recaló en España, donde acababa de fallecer el general Franco.

Cuando estalló la revolución nicaragüense en el verano de 1979, Carlos Mejía Godoy, pese a gozar de gran popularidad en España, agarró la maleta y volvió a su país para estar al lado de su gente. El canto de Mejía Godoy reflejó y a la vez movilizó el ímpetu liberador que puso fin a 43 años de dictadura, como muestra el siguiente fragmento de su tema *Somos hijos del Maíz*: “Compañeros hay que sembrar la tierra, hay que sembrar la tierra, porque no habrá rincón de nuestra patria que se quede sin sembrar con el nuevo maíz, la nueva milpa de los nicaragüenses rojo y negro maíz”. Sus canciones eran movilizadoras, de compromiso y de reflejo de lo que sucedía en el país. Luego de la revolución, Mejía Godoy canta: “Pero ahora que ya sos libre, Nicaragüita, yo te quiero mucho más” (Fragmento de la canción *Nicaragua, Nicaragüita*).

Durante mucho tiempo se involucró en el desarrollo social y político de su país, arruinado tras la marcha de los Somoza y el estallido de la revolución popular. De hecho, el Himno de la Cruzada por la Alfabetización fue compuesta (letra y música) por Carlos Mejía Godoy: “... ¡Puño en alto! ¡Libro abierto! Todo el pueblo a la Cruzada Nacional. Ganaremos el destino de ser hijos de Sandino, convirtiendo la oscurana en claridad...” (Fragmento del Himno de la Cruzada Nacional de la Alfabetización).

En 1983 edita un disco titulado *Canto épico al FSLN*, completamente dedicado al Frente Sandinista y a la revolución. Gracias a su inagotable creatividad, Carlos Mejía Godoy continúa forjando un sentido de identidad nacional inspirado en la música popular.

Como el presidente ecuatoriano, Rafael Correa, dijo en la condecoración con la Orden Nacional al Mérito en el Grado de Oficial a este cantautor en 2012: “Nunca llegaremos a saber cuánto le debe la revolución latinoamericana al canto y la poesía”. Asimismo, dicho presidente remarcó: “El proceso revolucionario del Frente Sandinista de Liberación Nacional estuvo lleno de alegría por sus canciones, maestro. Eran tiempos duros, con ríos de sangre, con tiros en contra de muchachos poetas que apostaban a la vida cuando todo el escenario era de muerte”. Y en el mismo acto, Mejía Godoy dijo: “Yo no puedo pasar indiferente ante el dolor de tanta gente. Mi público eran las señoras de los mercados. Yo sabía que iba a cantar acompañado de esa muchedumbre”, y agregó: “Yo no nací músico, el pueblo y la revolución me convirtieron en ello. Yo vi el momento cómo mataron gente, cómo bombardeaban las casas de mis compañeros y escuché a Leandro Torres cuando gritaba ¡Que se rinda tu madre!”, contó el músico nicaragüense¹⁰.

Teniendo en cuenta que Carlos Mejía Godoy es uno de los más importantes músicos populares y compositores de su país, entendemos que tan hondo cala el sandinismo en la parte más humilde del pueblo de Nicaragua, que ya es parte del sentido de identidad nacional.



Conclusiones

La revolución dejó cambios profundos en Nicaragua. Las estructuras de poder que la oligarquía ligada a la familia Somoza había montado y mantenido para su propio beneficio fueron desbaratadas. Los niveles de educación de la población se elevaron significativamente. Grupos de población, como jóvenes, mujeres y campesinos, hasta entonces marginados de las actividades sociales y en la participación en la vida nacional, vieron incrementado su presencia en estas áreas. Las regiones de la costa atlántica pobladas por *Miskitos* (grupo étnico) obtuvieron autonomía. Se produjo por primera vez, después de décadas de dictadura y guerra civil un paso de poder de forma pacífica entre gobiernos surgidos de las urnas.

Sin embargo, los objetivos de la Revolución Sandinista, programados al pueblo nicaragüense, del derecho a una alimentación digna, a una vivienda, a la salud, a la educación y demás, que inicialmente fueron llevados a cabo por diferentes programas de los gobiernorevolucionarios, se perdieron al ser abandonados por los gobiernos posrevolucionarios de

10 Disponible en: <http://www.vicepresidencia.gob.ec/cantautor-carlos-mejia-godoy-recibio-condecoracion-sol-de-oro-por-parte-de-la-vicepresidencia/>. Recuperado el 19 de marzo de 2013.

carácter liberal de la década de los '90. Como muestran los cuadros del PNUD, el analfabetismo volvió a subir, aunque se mantuvo en niveles inferiores a los anteriores al 19 de abril de 1979.

La revolución realizó una reforma agraria dando tierras a los campesinos que no las tenían, la intervención de empresas y de la banca en busca de un sistema productivo mixto con un sector público fuerte y controlado. Pero la guerra de agresión, organizada y financiada por los Estados Unidos, a la que Nicaragua hizo frente obligó a los diferentes gobiernos sandinistas a dedicar recursos enormes a la defensa y a la restauración de los daños materiales que los combates provocaban. Además, enfrentó una serie de inconvenientes, tanto en el frente externo como dentro del mismo FSLN, lo que provocó que los objetivos propuestos no pudieran llevarse a cabo del todo o en muchos casos ni siquiera pudieron implementarse.

Se ha discutido mucho sobre los factores que produjeron la gran crisis económica del período revolucionario (cuando triunfó la revolución Nicaragua contaba ya con una gran deuda externa y una aguda crisis en su economía). Algunos observadores exteriores achacan la crisis a la economía de corte intervencionista que los gobiernos sandinistas realizaron, mientras otros hacen hincapié en la guerra de agresión de Estados Unidos y la contrarrevolución.

Sin embargo y más allá de los errores y contratiempos que pudo haber tenido (que no vamos a analizar aquí)¹¹ indiscutiblemente la revolución dejó una Nicaragua más libre y normalizada, con indicadores socioeconómicos en su mayoría superiores a los que existían antes de 1979, tanto que, por ejemplo, en el caso de la lucha contra el analfabetismo, mereció en dos oportunidades el reconocimiento de la UNESCO. También sería un interesante tema de discusión y análisis el por qué el FSLN pierde las elecciones el 1990 frente a la oposición neoliberal, pero que por cuestiones de espacio, no podremos abordar aquí¹².

En 2006, el Frente Sandinista de Liberación Nacional vuelve a ganar unas elecciones de la mano de Daniel Ortega y tras más de quince años, los sandinistas vuelven al poder dentro de un nuevo contexto para América Latina y para el mundo.

En Nicaragua más de la mitad de los habitantes eran campesinos y la mayor parte de la gente que vivía en las ciudades provenía del campo. La pobreza era similar a la de la mayor parte de los países latinoamericanos. La mayoría de los campesinos no tenían tierras. Los cultivos de agroexportación en manos de la burguesía nacional habían ocupado las mejores tierras para sembrar productos como el azúcar, café y algodón o para desarrollar la ganadería. La mayoría de las familias del campo no tenía agua potable, letrinas, luz eléctrica, carreteras, hospitales,

11 Si se quiere ampliar este tema, puede consultarse el artículo de la revista Envío N° 13 publicado en julio de 1982, "Los dilemas que enfrenta hoy la revolución sandinista". Disponible en: <http://www.envio.org.ni/articulo/52>

12 En caso que se quiera ampliar respecto a esta problemática, en *La revolución rojinegra*, de Orlando Núñez Soto, se aborda esta situación en el apartado: "Por qué perdimos las elecciones".

escuelas, colegios ni universidades. Somoza y los somocistas tenían negocios en las ramas más rentables de la economía, particularmente en la agroindustria de la carne, el procesamiento del azúcar, el tratamiento de la sangre humana en una planta llamada *Plasmaféresis*, el procesamiento de las telas de algodón, los bancos, la construcción, la pesca. Pero su mejor negocio eran las finanzas del Estado. Cuando se marchó en su avión particular Somoza hipotecó todas sus empresas y el gobierno revolucionario se quedó con una banca en quiebra.

Así, con todo esto, la lucha por la democracia política se extendía progresivamente a favor de la justicia social, lo que alimentaba el contenido revolucionario de la lucha. Y justamente fue esto lo que le valió el apoyo de los sectores más desprotegidos del pueblo nicaragüense, los olvidados de siempre, aquellos que sufrieron la miseria y la opresión durante la dictadura somocista y luego volvieron a caer con el arribo del neoliberalismo en la década de los 90.

Por ello, entendemos por qué gran parte del pueblo de Nicaragua exalta a la revolución de 1979 y eleva la figura de Sandino a la de un héroe nacional, porque en virtud de las reformas sociales realizadas, algunos, por ejemplo, pueden ir hoy a la universidad debido a la gratuidad establecida en la década de los 80.

Es cierto que sufrieron muchas privaciones, hasta en algunas necesidades básicas, pero como exponía el referente de la Ciudad Sandino, la gente en su mayoría sabía entender que esto se debía a las intervenciones del imperialismo yanqui y de los más ricos, que no podían ver como el país se alzaba hacia su libertad y que la riqueza del país fuera repartida entre todos.

La construcción de una sociedad más justa y equitativa es el motor del sentimiento popular respecto de la revolución y a Sandino. Es una luz de esperanza de que las cosas puedan mejorar. Por eso es tan popular Carlos Mejía Godoy en su país, cantando canciones revolucionarias y populares, que ya son parte de la identidad cultural y nacional de Nicaragua.

Y como dice Soto, en el inconsciente colectivo existe el compromiso de seguir haciendo revolución, porque aún se encuentra inconclusa, que es luchar por hacer realidad el ideal de justicia, igualdad y solidaridad; principios esenciales del sandinismo que lo hacen permanentemente revolucionario.

Los sectores populares a menudo tienen más claro sus intereses y saben que su futuro y pasado están de la mano del sandinismo. En 1979 sucedió, fue real. Suele escucharse en los aniversarios de la revolución: "Sandino es el alma de Nicaragua y en nosotros la llama de la revolución siempre estará viva". Esta frase sintetiza un poco lo que queremos expresar con este trabajo.

Fecha de recepción: 13 de diciembre de 2013

Fecha de aceptación: 15 de octubre de 2014

Bibliografía

- ARRIEN, Juan Bautista y MATUS, Lazo Roger (1989). *Nicaragua: Diez años de Educación en la Revolución*. Managua: Ministerio de Educación de Nicaragua.
- BORGES, Tomás (1981). *Los primeros pasos de la revolución popular sandinista*. México: Siglo XXI.
- DE BELAUSTEGUIGOITIA, Ramón (1934). *Con Sandino en Nicaragua la hora de la paz*. Managua: Editorial Nueva Nicaragua.
- DÍAZ ARAUJO, Enrique (2004). *El sandinismo nicaragüense*. Serie Cuadernos Rojos - Revolución Marxista en América. Mendoza: Ediciones La Rosa Blanca
- NÚÑEZ SOTO, Orlando (1987). *Transición y lucha de clases en Nicaragua: 1979-1986*. España: Siglo XXI editores.
- NÚÑEZ SOTO, Orlando (2009). *La Revolución rojinegra*. Managua: CIPRES. Recuperado el 31/12/12 de <http://www.profesionalesandinistas.com.ni/wp-content/uploads/2010/04/La-Revolucion-Rojinegra.pdf>
- NÚÑEZ SOTO, Orlando (2011). *La Economía Social Solidaria en las naciones proletarizadas y el proletariado por cuenta propia en la transformación del sistema*. Managua: CLACSO.
- VILAS, Carlos (1986). *La revolución sandinista*. Buenos Aires: Legasa.
- VILAS, Carlos (2005). *La revolución sandinista: el legado de una década*. Segunda edición. Managua: Grupo editorial Lea.
1977. Documento interno. Managua.
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD) (2000). *El desarrollo humano en Nicaragua 2000. Equidad para superar la vulnerabilidad*.
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD) (2002). *El Desarrollo humano en Nicaragua 2002. Las condiciones de la esperanza*. Managua, PNUD, Proyecto Informe de Desarrollo Humano.
- INSTITUTO NACIONAL DE INFORMACIÓN PARA EL DESARROLLO DE NICARAGUA. <http://www.inide.gob.ni/>
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO. www.pnud.org.ni
- BANCO CENTRAL DE NICARAGUA. www.bcn.gob.ni/

Fuentes

- IICA- Nicaragua (Instituto Interamericano de Ciencias Agrícolas) (1978). *El desarrollo rural e institucional de Nicaragua. 1973-*

Éxitos y desafíos en política de transporte público

Análisis comparativo de las innovaciones en la prestación del servicio de transporte público de pasajeros en las ciudades de Curitiba, Brasil; Santiago de Chile, Chile y Rosario, Argentina*

Mirta Marre, Cristina Barbosa y Lía Martínez

Resumen

En este artículo realizamos un análisis comparativo de los sistemas de servicio de transporte público de pasajeros en las ciudades de Curitiba, Brasil; Santiago de Chile, Chile y Rosario, Argentina para poder comparar las similitudes, diferencias y dificultades que presentan estos sistemas en la etapa de implementación de las políticas públicas; como así también presentar una sistematización de las políticas, instrumentos y acciones que permitieron gestionar con éxito las reestructuraciones de los sistemas de transporte y sus aportes para el desarrollo de una Política pública de transporte en el Gran Mendoza.

Palabras claves: Políticas de transporte público, servicio de transporte de pasajeros, impacto ambiental.

Artículos

*Título del Proyecto de Cátedra Investiga: “Éxitos y Desafíos en Política de Transporte Público. Análisis comparativo de las innovaciones en la prestación del servicio de transporte público de pasajeros en las ciudades de Curitiba, Brasil; Santiago de Chile, Chile y Rosario, Argentina”.

Y en el marco del Proyecto Bienal de SeCTyP UNCuyo 2011-2013, “El sistema de transporte público de pasajeros en el marco de la Ley provincial de Ordenamiento Territorial y Usos del Suelo. Aportes teórico-metodológicos para su articulación”.

Cátedra: Administración Ambiental / Carrera: Ciencia Política y Administración Pública.

Directora del Proyecto: Mirta Marre

Integrantes: Mirta Elena Marre; María Cristina Barbosa; María Emilia García; Fabio Leni; Lía Emilce Martínez; Jorge Nicolás Valle.

Resolución de la convocatoria de Cátedra Investiga: Convocatoria 2011-2012, Res. de Orden de Mérito: 328-11-D.



Successes and challenges in public transport policies. Comparative analysis of the innovations in the provision of the public passenger transport service in the cities of Curitiba, Brazil; Santiago de Chile, Chile; and Rosario, Argentina.

Abstract

In this article we conduct a comparative analysis of the Public Passenger Transport service systems in the cities of Curitiba, Brazil; Santiago de Chile, Chile; and Rosario, Argentina in order to compare and contrast similarities, differences and difficulties presented by these systems during the implementation stages of public policies. We bring in a systematization of policies, instruments and actions that allowed to manage the restructuring of the transport systems successfully, as well as their contributions to the development of a Public Transport Policy in Gran Mendoza.

Keywords: Public transport policies, passenger transport service, environmental impact.

Introducción

El Gran Mendoza evidencia la ausencia de políticas integrales en materia de transporte público de pasajeros. Esto ha contribuido a degradar la prestación del servicio, incentivar un mayor uso del automóvil generando congestión y contaminación atmosférica. Además, se observan vacíos legales; superposición de funciones y nulas instancias efectivas de coordinación y fijación de políticas entre los diferentes actores.

El objetivo general del estudio fue realizar un análisis comparativo de los sistemas urbanos de transporte público de pasajeros de las ciudades de Curitiba, Brasil; Santiago de Chile, Chile y Rosario, Argentina. Se plantearon como objetivos específicos: 1) conocer experiencias exitosas de reestructuración de sistemas urbanos de transporte público de pasajeros; 2) comparar similitudes y diferencias que presenten los casos objeto de análisis en la etapa de implementación de la política pública; 3) identificar dificultades en dicha etapa; y 4) sistematizar el conjunto de políticas, instrumentos y acciones que permitieron gestionar con éxito dicha reestructuración, para identificar aquellas susceptibles de ser efectuadas en el Gran Mendoza.

Caso Curitiba

La ciudad brasilera de Curitiba es la capital del estado de Paraná. Según datos del año 2006, su población es de 1,8 millones habitantes. Es un municipio que junto a otros veinticinco municipios conforman la Región Metropolitana de Curitiba (de 3,5 millones de habitantes), y es la tercera en importancia según su PBI (19 mil millones de reales). Una de sus principales industrias es la automotriz y es uno de los tres municipios con la mejor infraestructura de Brasil y una de las cinco mejores ciudades para invertir de América Latina.

En 1965 Curitiba elabora el Plan Preliminar de Urbanismo y en 1966 aprueba el Plan Regulador. Esto cambia la conformación radial anterior por un modelo lineal de expansión urbana. El transporte público, el uso del suelo y el sistema vial integrados pasaron a ser instrumentos facilitadores de la gestión urbana. La normativa de zonificación determinaba en dónde era más conveniente la densificación poblacional, de acuerdo a la capacidad de oferta de los servicios públicos, en especial el transporte colectivo de pasajeros.

El modelo constaba de la creación de corredores estructurales, induciendo a lo largo de ellos la densificación habitacional, comercial y de servicios de usos compatibles, a través de la concentración de inversiones en infraestructura. A cada uno lo conforma un sistema trinario: una calle central con tres pistas (en el centro un doble carril exclusivo para ómnibus y dos vías adyacentes de tránsito lento, que permiten el acceso al comercio y a las viviendas) y dos calles externas en sentidos opuestos de tránsito más fluido, denominadas vías rápidas. Estos ejes



estructurales cortan a la ciudad de norte a sur y de este a oeste. Su adopción ha posibilitado el desarrollo de un sistema de transporte masivo adaptable a la densificación progresiva.

El mismo se llama Red Integrada de Transporte (RIT) y es un sistema tronco-alimentado de autobuses en carriles exclusivos (*Bus Rapid Transit* - BRT) realizado por primera vez en el mundo en Curitiba. Tiene 72 km de vías exclusivas para autobuses que recorren los cinco principales ejes de la ciudad y que constituyen las denominadas líneas rápidas (Expreso Biarticulado) cuyas estaciones se conocen por su forma de tubo. Además, a las terminales llegan autobuses alimentadores que componen la ramificación secundaria de este sistema. Otra categoría de autobuses expresos brindan un rápido intercambio de pasajeros entre una terminal y otra, pues sus trayectos carecen de paradas intermedias.

El sistema es usado por el 85% de la población y sirvió de modelo para varias ciudades de Brasil, el Transmilenio de Bogotá, el Metropolitano de Lima, el Transantiago de Santiago, la Orange Line de Los Ángeles y otras ciudades latinoamericanas.

El sistema se integra a la red vial y al uso del suelo, como una de las bases del Plan Director de Curitiba. Su planificación previó una implementación en etapas. En 1974 se crean los ejes norte-sur y entran en operación las líneas expresas y las alimentadoras, diferenciadas por colores. Las unidades tenían capacidad para 100 personas. Este sistema transportaba 54 mil pasajeros por día (8% de la demanda total). En 1977 se incorpora el eje Boqueirão y se pasó a satisfacer el 32% de la demanda. En 1979 se implementan las líneas interbarrios que cubrían el 34% de la demanda. Finalmente, en 1980 se establecen los ejes este-oeste y se define en la ciudad la RIT. Actualmente la red incluye: ómnibus expresos, alimentadores, interbarrios, líneas directas, los biarticulados, líneas interhospitales, turismo, las terminales de transferencias y las estaciones tubo; constituye hoy una red integrada que atiende a la Región Metropolitana de Curitiba.

La RIT fue consolidada con la adopción de la tarifa única donde los recorridos más cortos subsidian a los más largos. Este sistema de pago posibilitó a los usuarios realizar distintos trayectos a un mismo valor, a través de la utilización de las terminales de integración y las estaciones tubo. La empresa concesionaria de la gerencia del sistema es *Urbanização de Curitiba* (URBS) y las empresas privadas operan como permisionarias. La remuneración por estos servicios se realiza por kilómetro recorrido y no por pasajero transportado.

En 1972, entran en operación los biarticulados, con capacidad para 270 pasajeros, embarque y desembarque a nivel y pago anticipado de tarifa en las estaciones tubo. En 1991 comienzan a funcionar las líneas directas, destinadas a suplir demandas puntuales, con embarque y desembarque en las estaciones tubo, con pago anticipado de la tarifa y uso de ómnibus diseñado para operar como un metro de superficie sobre neumáticos.

La RIT evoluciona al ampliar su cobertura progresivamente. En 1972 comienzan a

ubicarse en la ciudad los primeros parques lineales que actualmente son 26. Sumados a las plazas, jardines, plazoletas, garantizan 36 m² de área verde pública por habitante. En 1995 se instala la primera de las seis Calles de la Ciudadanía (sedes de las administraciones regionales). Éstas se ubican junto a las terminales de ómnibus y concentran núcleos de servicios de las secretarías municipales, puestos de atención de servicios públicos, negocios y espacios para artes, deportes y encuentro de la comunidad. En 1996 el Gobierno de Estado de Paraná delega a la URBS el control del transporte de toda la Región Metropolitana. Esto lleva a ampliar la red de Curitiba integrándola a dicha área.

En 2008 se fundó el sexto eje que integra las líneas ya establecidas (Sur, Boqueirão, Este y Norte), desplazando además el flujo de las líneas norte-sur y vinculando directamente a dos ciudades de la región metropolitana e indirectamente a otras siete ciudades limítrofes. La RIT se conforma, de esta manera, como un sistema de transporte accesible para todos los habitantes, trasladando en la actualidad cerca de dos millones de personas diariamente. Cada uno de los servicios integrados tiene finalidades diferentes, a continuación se detallan:

- Líneas Rápidas (Expreso Biarticulado): son buses articulados con tres secciones (de 25 metros) con capacidad para 270 pasajeros que recorren los cinco ejes principales del centro: Boqueirão, Norte, Sur, Este y Oeste. Se consideran como un sistema de metro en superficie por su velocidad, frecuencia y capacidad. Se identifican con el color rojo y el acceso a las unidades se agiliza con “Estaciones-Tubo”¹ (en toda la RIT hay 351), cuentan con un diseño que facilita el ascenso y descenso de pasajeros y personas con movilidad reducida. El acceso sólo se permite previo pago de la tarifa.

- Líneas entre Barrios: son trayectos realizados por unidades de color verde y unen puntos fuera del centro de la ciudad.

- Líneas Directas: son el enlace más rápido entre dos puntos de la ciudad y cubren largas distancias con pocas paradas. De color gris plateado, conectan con las estaciones de los autobuses expresos biarticulados. Curitiba fue pionera en crear este tipo de servicios rápidos. Cabe distinguir que las radiales comunican dos puntos de la ciudad sin pasar por el centro y las metropolitanas unen ciudades del área metropolitana. En estos recorridos también se paga la tarifa antes de que el pasajero suba al bus, que ascienden y descienden de la unidad por medio de una plataforma a nivel, aumentando así la velocidad operacional.

- Líneas Alimentadoras: son líneas de autobús locales cuyo color es el naranja. Unen las terminales con los barrios de la ciudad proporcionando pasajeros al resto de líneas.

1 “Estación-tubo” es una plataforma que dentro del Sistema Bus Rapid Transit (BRT) permite el embarque y desembarque en nivel con la unidad de transporte público, el pago de la tarifa anticipada -antes de subir al bus- y el uso de autobuses biarticulados.

- Líneas Circulares del Centro: son unidades blancas que dan vueltas al centro de la ciudad y se usan para ir rápidamente de un punto a otro de esta zona.
- Líneas Convencionales: servicios realizados por autobuses de color amarillo sin constituir una red integrada y que unen el centro de la ciudad con los barrios de forma radial. Otros servicios de este tipo, que unen puntos opuestos de la ciudad, son los Convencionales Radiales Integradas o Troncales.
- Interhospitalarias: son prestados por buses espaciales con acceso para personas de movilidad reducida que unen los principales centros hospitalarios de la ciudad.
- Línea Turística: servicios que recorren los principales centros turísticos de Curitiba. El pago de su tarifa permite descender y subir a la unidad hasta cinco veces.

La flota es de 2160 unidades de varios tipos. A éstas hay que sumar 370 autobuses de la red no integrada que prestan servicio en la Región Metropolitana. Los distintos tipos de vehículos son: autobuses biarticulados (en tres secciones con capacidad para 270 pasajeros); autobuses articulados (de dos secciones con capacidad para 160 pasajeros que sirven en Líneas Alimentadoras, Troncales o Convencionales Integradas Radiales y en las Interbarrios); autobuses convencionales (con capacidad para 80 pasajeros); microbuses (con capacidad para 40 personas, prestan servicio en líneas convencionales no integradas y en las Circular Centro); vehículos especiales (con acceso para personas de movilidad reducida para las líneas interhospitalarias) y las jardineras (autobuses turísticos con grandes ventanillas panorámicas).

La política municipal relacionada al flujo vehicular está concebida de forma que disminuya el número de automóviles en el anillo central de la ciudad. Esto se ha hecho mediante la propia intervención en la infraestructura vial (disminución del número de calles con sentido hacia el centro) y el mantenimiento de importantes espacios para peatones, como la *Rúa XV de Noviembre*, una de las avenidas más transitadas de Curitiba. Además tiene una satisfactoria red de ciclo vías que conecta los parques y lugares públicos; se estima que representa 120 km de ciclo rutas de acuerdo con el Instituto de Urbanismo de Curitiba (IPPUC) (Pinheiro Junior, Clodualdo, 2009:3).

Caso de Transantiago

El principal núcleo urbano del país y su área metropolitana se conoce como Gran Santiago. Esta región tiene una población de 6,7 millones de habitantes según el Censo Nacional de Chile 2002. La ciudad alberga los principales organismos administrativos, comerciales, culturales, financieros y gubernamentales del país. Santiago de Chile tiene un PBI de 91 mil millones de dólares (2005) y se estima que será de 160 mil millones de dólares hacia 2020.

El transporte público es uno de los mayores problemas, debido a su importante crecimiento urbano. En 1960 se intenta una primera reforma del sistema, que se concretaría

con la construcción del Metro de Santiago. Sin embargo, no se logran solucionar los problemas en las líneas de buses (conocidas como liebres) que recorrían desordenadamente las calles de la capital, provocaban caos vehicular y una elevada contaminación. Hasta 1979, el Estado tenía un rol central en el desarrollo del transporte con la Empresa de Transportes Colectivos del Estado y al ejercer regulación sobre las tarifas de los diferentes recorridos.

Con el fin de mejorar la calidad del servicio y acabar con los buses atestados de personas, el gobierno militar del general Pinochet (1973-1990) inició un proceso de liberalización, que culminó en 1983. Se esperaba que en un mercado abierto, la competitividad produjera una mejora sustancial en el transporte público. Sin embargo, lo que generó fue un incremento en la oferta y ello elevó los niveles de contaminación y la congestión vehicular en Santiago. Además, las tarifas aumentaron un 200% en términos reales entre 1979 y 1990. En este último año se produjo una importante reforma, pues la Autoridad Metropolitana tiene la potestad de determinar los recorridos y licitarlos a través de una competencia abierta a las diferentes empresas. La tarifa fue regulada con el establecimiento de un polinomio en que se evaluaban diferentes factores y se decidió “uniformar” los micros pintándolos de color amarillo, desplazando a las tradicionales liebres multicolores (Díaz et al., 2004).

Conforme a los estudios realizados por Díaz y et al., nuevamente el plan enfrentó una serie de problemas: se mantuvieron los niveles de contaminación (atmosférica y acústica) y de congestión ya que el 80% de los recorridos pasaban por seis ejes viales, los tiempos de viaje no disminuyeron, la antigüedad de los microbuses (en promedio más de 8 años) y la falta de un sistema de tarifa integrada empeoraban la situación. Además, se sumaba la alta atomización de las empresas de transporte (en promedio, cada una tenía 2 unidades) y la falta de contratos a los conductores de micros. Éstos, que recibían un salario que dependía de la cantidad de boletos vendidos, generaban competencia entre los micros, incluso del mismo recorrido, provocando un alto número de accidentes de tránsito.

Los diversos planes para mejorar el sistema fracasaron, siendo el más destacado el intento de introducir cobradores automáticos en 1999. La población de la ciudad manifestaba claramente el descontento con el sistema de transporte: en una encuesta de 2002, el transporte público tuvo una calificación de 11,2 puntos en una escala de 1 a 100 (Cruz, 2002).

El presidente Ricardo Lagos se comprometió en su campaña a diseñar un plan integral de transporte para la ciudad de Santiago. El 1 de marzo de 2002 se dio inicio oficial, cuando Germán Correa, antiguo ministro de Transportes, asumió el cargo de coordinador general del Plan de Transporte Urbano para Santiago (PTUS). Este Plan estaba destinado a reformar radicalmente el transporte de la ciudad hacia el 2010, para la celebración del Bicentenario de Chile y en el cual participarían diversas entidades públicas: Ministerio de Obras Públicas, de Transportes y Telecomunicaciones, de Vivienda y Urbanismo, Intendencia de la Región Metropolitana

de Santiago, la Comisión Nacional de Medio Ambiente y la Secretaría Interministerial de Planificación de Transporte.

Características del proyecto

Transantiago es un sistema de transporte público urbano que opera en el área metropolitana de la ciudad de Santiago, Chile. Es el plan de modernización del transporte público de dicha capital. Todos los cambios que impulsa están orientados a satisfacer los requerimientos de movilidad, accesibilidad y calidad de vida de los ciudadanos. El objetivo es poner el transporte público al servicio de las personas. Comienza a operar en 2007, con una flota cercana a las 5 mil unidades -casi 4 mil menos que en el anterior sistema- que operaba en cinco redes troncales y nueve alimentadoras. La reestructuración de las rutas de bus en la ciudad eliminó la duplicación de recorridos, redujo la congestión y contaminación en sectores céntricos, pero a su vez provocó una disminución en la frecuencia y cobertura del transporte con respecto al sistema tradicional.

Además, los trasbordos necesarios para completar un viaje se incrementaron. Esto, sumado a la ausencia de intercambiadores modales y esquemas de operación integrados, deterioró las condiciones de seguridad de los pasajeros, aumentó los tiempos de espera, la demanda del metro y la utilización del automóvil privado. Por otro lado, el sistema de pago a conductores y operadores -recaudo electrónico y pago por demanda referencial- eliminó las carreras por recoger pasajeros en las calles (Navas Quintero, 2008:173).

La carencia de infraestructura con que comenzó su operación de Transantiago y las fallas en la campaña de información a los ciudadanos generó un deterioro de las condiciones de movilidad en la ciudad. Esto motivó protestas de los usuarios de transporte público que derivaron en graves disturbios, lo que obligó al gobierno nacional a tomar medidas contingentes para asegurar el mejoramiento y la sostenibilidad de la prestación del servicio, el cambio de su gabinete y la transferencia de grandes flujos de recursos, no contemplados en el diseño original de la política, a las entidades encargadas del funcionamiento del sistema (Navas Quintero, 2008:174).

Analizando al Plan como una política pública y observando el proceso de toma de decisiones, se identifican escasos mecanismos de participación ciudadana y de entidades locales en su formulación. Esto hace pensar en un modelo de decisión de arriba hacia abajo, que impactó negativamente a nivel municipal e instauró la percepción de un modelo exógeno impuesto desde el gobierno nacional, en el que no se tuvieron en cuenta las necesidades y demandas de las comunidades afectadas (Navas Quintero, 2008:178).

Implementación

La red del Transantiago se basó en el sistema de troncales y rutas alimentadoras. El Metro pasó a ser el troncal y buses especiales extendieron su cobertura en direcciones norte, sur, este y oeste. Los alimentadores operarían dentro de zonas definidas, llevando a los pasajeros hasta el troncal. Por su parte, la ciudad se dividió en diez. Su definición, como los troncales, rutas alimentadoras y condiciones de licitación, estuvieron a cargo de especialistas, quienes determinaron la cantidad de buses que se necesitaban. Los principales problemas en la definición de la red de transporte son tres:

- El primero, existe un excesivo énfasis en el modelo de los patrones de viajes, el cual pasó por alto las realidades locales sobre dónde, cómo y por qué las personas se movilizan y viven sus viajes diarios.
- El segundo surgió por la redefinición completa y repentina de todo el sistema de transporte, afectando a miles de personas. El plan falló en no reconocer las prácticas de movilidad y a la ciudad en sí como un constructor social elaborado a través del tiempo.
- El tercero, tiene relación con la débil concepción del transporte urbano. Manifiesta las grandes contradicciones presentes en los sistemas de planeamiento urbano y de transporte.

La planificación de transporte basada en la información técnica que brinda el modelo de transporte es útil para comprender los patrones de viaje pero presenta dos problemas: 1) supone maximizar la utilidad y sugiere la toma de decisiones de los usuarios y 2) necesita datos agregados de los patrones de viaje para realizar el modelado, con ellos se determinan las rutas más adecuadas para el usuario promedio.

No obstante, un análisis cualitativo de los viajes de las personas revela que no siempre buscan optimizar su desplazamiento o maximizar el valor del viaje en transporte público. Al dividirse la ciudad en diez zonas que se conectaban a un troncal, el número de conexiones promedio aumentó entre una y tres veces. Esto afectó los tiempos de viaje ya que se debió sumar el tiempo de espera, que aumentó. Una preparación paulatina y en conjunto con los usuarios locales y expertos en temas urbanos y de transporte podría haber facilitado la resolución de las necesidades de movilidad de las personas, al menos en el mediano plazo.

Esta situación conduce al segundo problema enunciado: el Transantiago no cubrió satisfactoriamente en el territorio las necesidades de movilidad de las personas. Si bien el sistema previo era ineficiente, caótico e involucraba horas de viajes incómodos e inseguros, la cobertura estaba garantizada ya que el sistema había sido desarrollado a lo largo de muchos años en respuesta a las necesidades de las personas. La forma en que las nuevas rutas se planificaron no reconoció las prácticas de movilidad existentes. La red planificada reemplazó drásticamente la existente y, mediante una completa y repentina modificación al sistema,

alteró involuntariamente la vida cotidiana de las personas.

El tercer problema del Plan es que abordó la movilidad desde el punto de vista del transporte público, ignorando otros modos (automóviles, bicicletas, colectivos, taxis y viajes a pie). Realizar el Transantiago y al mismo tiempo construir autopistas urbanas es conflictivo, ya que aunque se promociona al transporte público como alternativa viable, se fomenta el uso del auto. Si bien la implementación de ambos sistemas era inevitable, era necesario reconciliar objetivos y convertir al Transantiago en una opción efectiva para los usuarios de automóviles.

En 2012, el Gobierno chileno aseguró que el Transantiago, cuando cumplió cinco años desde que se puso en funcionamiento, fue la peor política pública que se ha implementado en el país. “Sin duda alguna fue la peor política pública que se ha implementado en Chile”, afirmó el Ministro Andrés Chadwick (actual Secretario General de Gobierno de Chile). El funcionario explicó que al sistema se le han hecho profundos ajustes con el fin de poder transformar su esencia, y agregó que buscan centrarse en el pasajero y brindar calidad en el servicio. Los cambios generados empiezan a rendir frutos con nuevos recorridos, un rediseño de rutas y mayor flexibilidad, con nuevos controles para evitar la evasión y, fundamentalmente, un pago que se va a hacer en base al número de personas que transporta y el tiempo en que hizo su recorrido. Además, agregó el Gobierno, preparaba un proyecto de ley para que trate el Congreso con el objetivo de evitar la suba en las tarifas mediante un subsidio de carácter permanente. Cabe recordar que el Transantiago acumula más de 3.300 millones de dólares en pérdidas desde su implementación.

El Administrador Financiero de Transantiago (AFT) es la autoridad que coordina el sistema de pago integrado para los buses públicos y el Metro, con un sistema de pago, control tarifario, administración financiera y distribución de ingresos (este sistema fue una de las soluciones más innovadoras). La AFT tiene por competencia administrar financieramente a Transantiago y mantener relación con los concesionarios del transporte público como con los usuarios. Su función específica es recargar la tarjeta Multivía, recaudar los pasajes y distribuir los ingresos a cada empresa. Está formado por un consorcio de bancos: Banco Estado, Banco de Chile, Banco Santander Santiago, Banco de Crédito e Inversiones (BCI), Banco CMR-Falabella y el operador tecnológico SONDA, a cargo de la implementación de nuevas tecnologías en los buses y paraderos, como por ejemplo, pantallas para información.

Descripción operativa

Transantiago divide a Santiago en diez zonas de servicio para ordenar la operación del transporte público que conecta las comunas de la ciudad. Cada zona se identifica con una letra y color distinto, y están formadas por un grupo de comunas.

En cuanto a los servicios, en cada zona hay dos tipos de recorridos: 1) troncales y 2) locales:

- Servicios Troncales: conectan distintas zonas, cruzan los ejes importantes de la ciudad. El Metro de Santiago también opera como un servicio Troncal más de Transantiago.
- Servicios Locales: son recorridos específicos dentro de cada zona de servicio (identificadas con color y letra) y acercan a los pasajeros a los lugares de acceso a un recorrido Troncal.

Caso Rosario

El área metropolitana de Rosario, en la provincia de Santa Fe, cuenta con 1.300.000 habitantes y se ubica tercera en la jerarquía poblacional de Argentina. Su actividad económica más competitiva es la industria alimenticia y el sector terciario es el más representativo en la economía rosarina (81% del Producto Geográfico Bruto (PBG2)). El área en su conjunto concentra alrededor del 50% del PBG Provincial y el 5% del Producto Bruto Nacional (PBN).

En lo que respecta al transporte público de pasajeros en Rosario, se refleja un total de 1.854.933 viajes por día, de los cuales el 94,3% se origina en la ciudad y tienen como destino a ella. El 5,7% restante tiene como destino las localidades del área metropolitana. La incidencia del transporte colectivo es alta y el uso del transporte individual es fuerte en el corredor noroeste.

El Municipio de Rosario en el marco del PTUBA (Proyecto Transporte Urbano Buenos Aires), Sub-Proyecto de Fortalecimiento Institucional que surge de un convenio no reembolsable entre Argentina y el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF), destinado a ciudades del interior; y en base a otra serie de estudios en el 2010, el Ente del Transporte de Rosario (ETR) presentó los lineamientos del Plan Integral de Movilidad (PIM) y generó los canales apropiados para consensuar estrategias de actuación con el Plan Estratégico Provincial y con los distintos planes de transporte y desarrollo territorial del gobierno nacional.

El PIM consiste en una serie de acciones coordinadas y consensuadas entre actores de diversa índole para optimizar los desplazamientos de los ciudadanos, complementando los modos del transporte local y consolidando un sistema que gane en eficiencia incentivando los modos de transporte sustentables. Parte de la idea de que las infraestructuras de la movilidad son el soporte de la configuración territorial y de la articulación económica del espacio. Plantea trabajar en la articulación de las políticas de transporte y la planificación urbana desde un enfoque integral, escalar, dinámico y participativo abarcando temas estructurales y transversales. Las principales áreas de acción son:

- Infraestructura de movilidad: se propone optimizar la circulación de personas y cargas, a partir de mejorar las dotaciones de infraestructuras y servicios. A escala regional, construir



autopistas y autovías, fomentar el desarrollo ferroviario de cargas y pasajeros y generar un consenso entre los distintos niveles de gobierno para la concreción Plan Circunvalar Rosario. A escala local, busca adecuar las infraestructuras viales y ferroviarias definidas en el Plan Urbano Rosario.

- Transporte Público: el plan se desarrollará un Sistema Integrado de Transporte de calidad e inclusivo, que fomente el transporte ferroviario, tranviario, corredores exclusivos y el transporte eléctrico y promover la intermodalidad entre los distintos modos de transporte, entre otras metas.

El transporte público colectivo está compuesto por 38 líneas urbanas y tres enlaces de corta longitud que vinculan un barrio o sector con el recorrido de una línea. Las líneas interurbanas se han establecido mediante convenios con localidades vecinas y las empresas privadas prestan estos servicios bajo las reglamentaciones provinciales vigentes.

En el 2002, el municipio crea la SEMTUR (Sociedad del Estado Municipal de Transporte Urbano Rosario) para prestar del servicio público y en 2003 crea el Ente de Transporte de Rosario (ETR) -un organismo autárquico, descentralizado administrativamente y financieramente- con capacidad para mejorar la gestión ágil y eficiente del servicio de transporte urbano. En 2006 existía una flota de 696 unidades, con una antigüedad es de 6,8 años. Hacia el 2007, a través de la incorporación de la Empresa Mixta de Transporte Rosario, la antigüedad es de 3,9 años y la flota de 722 unidades. Esta empresa es un innovador emprendimiento de asociación público-privada, integrada por el Municipio de Rosario, empresas del sector privado y vecinos de la ciudad y la región. Está constituida con un capital público del 40% y un capital privado del 60%.

- Recorridos: la red estática comprende unos 1.970 km, y la velocidad comercial promedio es de 17 km/h. Uno de los principales problemas es la falta de regularidad en los servicios. El tiempo de espera del usuario es de 6,2 minutos, y debe caminar para tomar el colectivo entre 1,9 y 2,1 cuadras. Con el Plan el sistema se adaptó a la demanda, la configuración de recorridos es radial y vincula las distintas zonas de la ciudad con ella (donde tienen origen o destino el 33% de los viajes). La cobertura es del 96,9%, la población de la ciudad tiene al menos una línea a menos de 350m. Tipología de recorridos:

- De seguridad: funcionan en los horarios nocturnos y son desvíos en las vías originales por cuestiones de seguridad.

- Extendidos: pueden ampliarse por varios motivos y necesidades.

- Temporales: las líneas en ellos circulan por un periodo determinado de tiempo.

- Refugios para la espera: hay dos tipos, el A, tiene panel publicitario y se ubica donde el ancho de la vereda lo permite, y los B, que se colocan en el resto de las calles barriales. Si no se opta por postes informativos. Todos han sido georeferenciados para brindar el servicio de SMS a partir de la creación del Centro de Monitoreo del TUP.

Sistema Integrado planificado (a escala regional - metropolitana - local) combina las redes integradas por modos de transporte: ferroviario, tren-trams, tranviario y vial, promoviendo la intermodalidad. La red tendrá componentes rígidos mediante sistemas guiados (ferrocarriles, buses en carriles exclusivos, etc.), de alta capacidad y componentes flexibles o sistemas no guiados (buses comunes), de capacidad media o baja. La red sobre rieles se vinculará con las redes de buses y trolebuses, conformada con servicios troncales, diferenciales, barriales, rondas de vinculación y servicios especiales.

La ejecución se plantea articulando el sistema Trentrams que operará en los cuatro corredores ferroviarios existentes (Norte, Oeste, Sudoeste, Sur) que conectan con localidades de la región y se complementan con un anillo o ronda al centro de la ciudad de Rosario. Esta red de corredores metropolitanos tendrá continuidad sobre calles y avenidas de una red de líneas tranviarias al interior de la ciudad y la metrópoli. Se plantean como parte de un proceso de planificación integrada de movilidad y desarrollo urbano. Cada uno será una traza prioritaria para el transporte público masivo, admitirá más de un modo y se complementará según las posibilidades de inserción urbana de cada sistema y de la demanda de viajes estudiadas.

El transporte público circulará por un carril exclusivo o plataforma separada del resto del tráfico pero con cruces a nivel de vehículos y peatones. La función de las líneas alimentadoras es ampliar la cobertura y la accesibilidad de un número mayor de personas de las zonas periféricas. Los usuarios de tales servicios reciben un subsidio cruzado por parte de aquellos que acceden directamente a la troncal. El sistema incluye el diseño de estaciones de transferencia y de paradas para reducir el número innecesario de trasbordos. Contarán con expendio de boleto único e información al usuario. Además, se efectuarán medidas disuasorias del uso del auto, se incorporarán estacionamientos en las cabeceras de transporte urbano y nuevas zonas de estacionamiento en los bordes de las áreas de mayor congestión vehicular, y se dotará al sistema de servicios que promuevan el uso del transporte no motorizado.

- Corredores en el área central: para resolver la congestión en esta área se ha priorizado iniciar la red de corredores exclusivos, reducir la circulación de autos particulares y prohibir el estacionamiento. Para la liberación total de obstáculos se trasladarán las paradas de taxis y los contenedores de residuos a las calles transversales y se reprogramarán los semáforos inicialmente de forma intermitente, y luego se irán retirando. Las operaciones de carga y descarga se resolverán según la combinación de tres propuestas de horarios.

Por las consecuencias de eliminar el estacionamiento se convocará a los afectados directos con una propuesta concreta de resolución de la dificultad generada. Se creará un equipo especial de control que opere de 7:00 a 21:00 durante los primeros seis meses y la realización de una fuerte campaña de información y concientización ciudadana.

- Servicios diferenciales: con ellos que se busca incorporar nuevos usuarios al sistema y

brindar un servicio de mayor calidad a los existentes. Son líneas cuyas unidades poseen un nivel de confort superior al de las líneas del servicio básico, con condiciones de prestación distintas.

- Estaciones centrales: estación Intermodal de Pasajeros. Será un área de estacionamiento y articulará la conexión con la red de transporte masivo. Comunicará directamente con el Aeropuerto, la Terminal de Ómnibus, el centro de la ciudad y el resto de la red de transporte metropolitano. Deberá integrar el modo ferroviario, el modo vial (ómnibus de diferentes distancias, servicio de encomiendas, taxis, autos, motos y transporte no motorizado) y el modo aéreo (helipuerto).

Terminal de Ómnibus Mariano Moreno. Prestará una multiplicidad de servicios demandados. Para su adecuación se ha invertido cerca de 18 millones de pesos, financiados por los adjudicatarios. El plazo de concesión es de 20 años y el área de 2.400 m². para locales comerciales y contempla nuevos módulos para boleterías. La administración de la obra y el gerenciamiento de la Terminal continuarán bajo la dirección de la Empresa del Estado Municipal.

- Costos / financiamiento: la Municipalidad de Rosario gestionó el Plan de Adquisiciones acordado con la Secretaría de Transporte de la Nación y Banco Mundial en el marco del PTUMA brinda (3.208.000 dólares) y del Programa GEF (852.000 dólares, donación adquirida en el marco del *Urban Development and Sustainable Transporte Program Rosario Metropolitana Área Argentina*) para el desarrollo del proyecto ejecutivo de la primera etapa del corredor tranviario Norte-Sur.

- Integración tarifaria: permite integrar los distintos modos y líneas mediante el libre uso de diferentes servicios desde cualquier punto de la ciudad. Sin otro condicionante, excepto el tiempo, el usuario puede utilizar una determinada cantidad de vehículos. Este lapso es definido a partir del análisis de datos de las encuestas Origen-Destino disponibles; en general, en distintas ciudades es de dos horas. Este sistema contará con un boleto único para diferentes servicios. Una estructura tarifaria de este tipo admite diferentes tipos de tarifa:

- De sistema municipal, con un valor "X" (permite usar un número determinado de vehículos del propio sistema en dos horas).

- De integración entre ómnibus y trenes por un valor "Z" (que conecta el sistema de trenes y la líneas).

Temas transversales

Los Sistemas de información de Transporte

El Centro de Monitoreo del Transporte Público tiene como premisas permitir el control y la gestión de la movilidad de la ciudad mediante el empleo de tecnologías de última generación.

Consiste en una plataforma central de recepción y control de datos, con un área de visualización general del funcionamiento. Localiza automáticamente vehículos en tiempo real mediante equipos GPS de las unidades del TUP. Estos remiten datos mediante transmisores GPRS al centro. Estos equipos cuentan con una interface que posibilita al chofer enviar y recibir información hacia y desde centro para resolver cuestiones básicas de coyuntura (atascos, accidentes, etc.). Se procesa la información recibida de la flota y se visualiza en forma esquemática en mapas digitales. Genera reportes y alarmas cuando se identifica algún inconveniente. Mejora la calidad de servicio verificando el cumplimiento de las empresas prestadoras y se prevé incluir el registro de información temporal y espacial de los descensos de pasajeros.

En cuanto a la Comunicación y atención al usuario, el ETR gestiona la información con las siguientes herramientas:

1. En línea en su propia web (www.etr.gov.ar). Entre las aplicaciones que ofrece están: “¿Cómo llego?” que permite al usuario indicar en un mapa el origen y el destino del viaje que pretende realizar. “¿Cuándo llega?”, el usuario puede conocer el tiempo de espera hasta la llegada de su bus. Además se publica información de las distintas empresas de transporte, recorridos, horarios, paradas, cuadros tarifarios, estudios de los costos del sistema, resultado de las encuestas de satisfacción al usuario, etc.
2. Línea gratuita de Atención al Usuario “0800” para consultas, reclamos y denuncias.
3. Guía gratuita del sistema con recorridos, planos, circuitos e información complementaria.
4. Información en los refugios de las líneas que tienen parada, figurando el recorrido tanto en plano como en texto, así como el número identificador único.
5. Información dinámica al usuario mediante tecnología SMS (mensajes de texto).
6. Paradas inteligentes. Pantallas con uso de LED que informan el horario estimado de arribo de la próxima unidad o sobre la ocurrencia de eventos extraordinarios.
7. Puestos de auto consulta. Brindan información a los usuarios a través de Internet. Las terminales son de fácil acceso y manipulación, y se ubican en puntos estratégicos con gran concentración de gente en la ciudad.

Cuenta con indicadores de seguimiento que permiten evaluar sistemáticamente lo ejecutado para la prestación del servicio. Se seleccionaron dos grupos: 1. Los de los datos obtenidos en el diagnóstico previo a la formulación del plan; y 2. Los sociales: referidos a hábitos de movilidad de la población.

Desde el 2006 se desarrolla una Encuesta Permanente a Pasajeros (EPP) para evaluar el servicio. Los datos registrados permiten obtener indicadores generales del servicio, por empresa y por línea; e indagar en temas coyunturales de interés para la planificación.

Los mecanismos institucionales de gobernabilidad

El Plan Integral de Movilidad se plantea con un stock de políticas, medidas y proyectos a gestionar que permitan contar, en un mediano plazo, con un sistema de movilidad eficiente y sustentable. El ETR será responsable de ejecutarlo y coordinar a los prestadores de composición público-privada. El plan se basa en un enfoque integral, multimodal e incorpora nuevas temáticas: transporte público masivo; la interacción público-privada y la participación ciudadana.

El Consejo Consultivo monitorea y evalúa los objetivos del PIM y busca darle un rol estratégico en la consecución del consenso y legitimidad para el logro de los mismos. Promoverá la creación de un Foro de Debate para definir los criterios generales de gestión, revisar las políticas relacionadas con la movilidad y proponer la realización de estudios, debate y seguimiento de los problemas de movilidad.

En el proceso de planificación se consideraron 28 actores involucrados: Gobierno de la Nación; de la Provincia de Santa Fe; Municipalidad de Rosario; instituciones académicas y de investigación; empresarios; comerciantes; Banco Mundial; organizaciones empresariales; organizaciones de la sociedad civil (asociaciones y ONGs); ciudadanía; entre otros.

Cuadro 1. Cuadro comparativo con las principales características e indicadores por cada caso analizado

Ciudad	Curitiba	Santiago de Chile	Rosario
Población área metropolitana	3.261.168 habitantes (IBGE, 2006).	6,7 millones de habitantes (Censo - 2002)	1.246.378 habitantes (INDEC. Censo 2010)
Aporte al PBI Nacional	USD 26,5 mil millones (2006)	USD 91 mil millones (2005)	5% del PBI Nacional
Rango de ciudad dentro del país según criterio demográfico	Séptima ciudad en Brasil	Primera ciudad en Chile	Tercer ciudad en Argentina
Extensión de la Red de Transporte	800 kilómetros	11.395 kilómetros	1.970 kilómetros
Modos integrados al sistema de transporte público	“Red Integrada de Transporte (RIT)” (BRT – Buses Biarticulados –Articulados; Buses comunes, Microbuses, Vehículos especiales y Jardineras.	Transantiago (BRT Buses Biarticulados –Articulados; Buses comunes, Microbuses, Metro)	Sistema de Transporte Integrado de Rosario (Buses comunes - trolebuses)
Administración y coordinación del sistema	Alcaldía de Curitiba (aprueba planes de expansión, las reformas estructurales de la operación y se ocupa de la infraestructura. La URBS S.A. es la empresa gestora.	Ministerio de Transporte y Telecomunicaciones, Subsecretaría de Transporte	Ente de Movilidad de Rosario. Municipalidad de Rosario
IPK (Índice de Pasajeros Transportados por kilómetro)	1,9 pasajeros por km, sobre neumáticos.	1,24 pasajeros por km, sobre neumáticos.	2,75 pasajeros por km, sobre neumáticos.

Caso Gran Mendoza

Integrado por los Departamentos de Capital, Godoy Cruz, Guaymallén, Las Heras, Luján de Cuyo y Maipú, es una estructura socio-territorial que conforma un “continuum urbano” y concentra: población; recursos productivos, financieros y de servicios; poder político y económico (Ballabio, 2004). Posee una población cercana al millón de habitantes, según el censo 2010 y como complejo urbano metropolitano manifiesta una magnitud y complejidad de su dinámica en el transporte público urbano que lo aproxima a las mayores áreas urbanas de la República Argentina.

Prestación

Mendoza prevé la concesión, figura que se aplica en la actualidad, siendo el estado quien define recorridos y tarifas. La prestación del servicio queda en manos de los concesionarios (Lara de Ricci, 2002).

En el 2005 el Gobierno de Mendoza renovó la concesión, buscando que las prestaciones complementen la explotación de recorridos rentables con otros de fomento. Se pretendió recrear las condiciones de un mercado competitivo, para no incurrir en costos sociales por monopolios u oligopolios o situaciones de competencia imperfecta que afectarían a los usuarios. El sistema de pago a los prestadores privados es por kilómetro recorrido.

Existen dos tipos de servicios según el área de cobertura: 1) Servicios urbanos: tienen casi el total de los recorridos dentro de la mancha urbana continua, con cobertura del área demográfica compacta; 2) Servicios conurbanos: los recorridos atraviesan áreas con discontinuidad edilicia, naciendo en las cabeceras de los departamentos metropolitanos (Marzonet, 2009).

El servicio fue adjudicado por licitación pública a siete grupos de empresas, a otros por contratación directa, y un grupo quedó en manos del Estado. La nueva reestructuración estableció un plazo de diez años en la explotación de las zonas y no permitió la circulación de vehículos con una antigüedad mayor a diez años. Los grupos cambiaron sus colores y las frecuencias según el trazado y la zona de influencia (Los Andes, 2005).

En el año 2010, el gobernador Celso Jaque decidió adjudicar el Grupo 2 (gestionado con muchas dificultades por la EPTM) a la empresa Maipú SRL que tiene a cargo el Grupo 10, que se comprometió a incorporar 100 unidades 0 km en 90 días desde que comenzase a prestar el servicio (Los Andes, 2011).

El Metrotranvía une las localidades de Gutiérrez, Maipú con el Parador Las Heras, Ciudad, pasando por Godoy Cruz. Se proyecta en el futuro extenderlo a Panquehua, Las Heras, Luján y Maipú. Se trata de un sistema de transporte moderno (ligero, rápido, plataforma baja,

accesibilidad casi absoluta), con nuevo diseño y máximo confort. La ventaja de los nuevos tranvías por sobre los troles es que son más pequeños, ágiles y operables. Circulan sin contaminar y en silencio. Se estima que el servicio será prestado con frecuencias de 10 minutos en horas pico y de 15 minutos el resto del día. Se prevé que opere durante 20 horas por día y permitirá trasladar unos 350 pasajeros a velocidades máximas de 55 km/h, con el objetivo de lograr una velocidad comercial de 28 km/h.

Articulación del transporte público urbano de pasajeros con la planificación urbana

La organización espontánea del Gran Mendoza ha llevado al tejido urbano a ampliarse y modificarse, en su estructura habitacional, principalmente hacia el sur y sudeste, y en menor medida, hacia el oeste (piedemonte de la cordillera) en los departamentos de Las Heras, Luján Capital y Godoy Cruz, mezclándose barrios privados cerrados con villas inestables. Es así que en los últimos diez años se observa un marcado componente de desagregación territorial de clases sociales (alta y baja) que ocupan barrios y sectores bien diferenciados.

Con respecto a la situación del transporte público en Mendoza, en 2005 se realizó la encuesta de Patrones de Movilidad donde se observa lo siguiente:

- El 95,7% de los viajes originados en el Gran Mendoza tienen como destino esa misma zona, por lo que es escaso el intercambio con el resto de la provincia. Le sigue en importancia la Ciudad de Mendoza, que registra un movimiento de todas las zonas hacia ella.
- Los recorridos son radiales, ya que unen el centro con cada punto de la periferia. Escasas líneas unen puntos periféricos sin pasar por el centro de la ciudad, generando congestión en dicha zona.
- La red de servicios tiene tipos según necesidades de la demanda: comunes, directos, expresos, diferenciales.
- Los recorridos responden a la masa urbana actual, ya que unen las zonas de mayor densidad de población.
- Los principales motivos de viaje corresponden a trabajo, estudio y regreso al hogar.

Se advierte que el sistema opera con una estructura de recorridos desactualizada, que no considera la expansión del tejido urbano. El esquema actual data del año 1991 y es necesaria su redefinición para que se adapten a la nueva estructura de ciudad y que la influyan favorablemente, contribuyendo a su desarrollo integral. Si bien siguen un patrón de movilidad radial existen en muchos casos recorridos superpuestos que congestionan arterias importantes de la ciudad, desvalorizando esas zonas y acrecentando la polución con gases y ruidos molestos. A su vez, quedan zonas desprovistas del servicio, aisladas de medios de movilidad que las

conecten con el resto de la ciudad. A ello se suma que no existe integración modal entre el metro tranvía, los trolebuses y ómnibus ya que en muchos casos tienen trayectorias superpuestas.

Como respuesta a la necesidad de un plan directriz que ordene y dirija las acciones referidas a planificación del territorio, en 2009 se sancionó la Ley Provincial 8051 de Ordenamiento Territorial y Usos del Suelo que tiene entre sus fines la planificación estratégica del tejido urbano. Si bien este es un gran avance para el desarrollo urbano, se están recién dando los primeros pasos en su implementación.

Se destaca en el caso de Mendoza la inexistencia de una planificación estratégica del transporte, integrada al ordenamiento territorial, que aporte al desarrollo de la ciudad y de la sociedad. Formular una idea directriz que rija el desenvolvimiento del sector sería el primer paso para la reestructuración del sistema de transporte público, considerando tarifas y la nueva estructura social territorial, en donde se diferencien (según el nivel de ingreso de los habitantes) las zonas de cobertura.

Conclusiones

De acuerdo al estudio de los distintos sistemas de transporte analizados en el presente trabajo se han identificado una serie de medidas que profundiza a los efectos de determinar la viabilidad de su aplicación para el Gran Mendoza. También se enunciarán las diferencias y similitudes que ofrecen los casos de estudio.

Similitudes y diferencias entre los sistemas analizados

Una similitud entre Curitiba y Rosario es que articulan la política de transporte con el ordenamiento territorial, que al aplicarse gradualmente es flexible y ello se traduce en implementaciones exitosas. Además sus políticas contaron con la participación de diferentes actores, se consensuaron al momento de formularse y esto les brindó mayor legitimidad. Asimismo, los ejes principales planificados fueron constantemente consultados a la ciudadanía. Debemos destacar que se trató claramente de acciones eminentemente políticas con complemento técnico.

Al sistematizar las diferencias, se observa que en Curitiba se efectuó un diseño de la ciudad, su infraestructura vial y el sistema de transporte; y como tal es un modelo de sistemas en ciudades latinoamericanas. En cambio, Santiago de Chile y Rosario ya eran ciudades construidas.

Otra importante diferencia entre Transantiago y Curitiba es la concepción del transporte del que parten las planificaciones. En esta última se lo considera de forma integral, atendiéndose

al transporte público y privado. En el primer caso se priorizó al transporte público pero sin brindar incentivos a otros modos, fomentando por ejemplo el desarrollo de ciclo vías, mayores espacios peatonales, etc.

La característica distintiva de Transantiago, es haber implementado grandes cambios simultáneamente y no de forma gradual como se verifica en Rosario y Curitiba. Esto generó serios problemas, evidenciando carencia de infraestructura, equipamientos y fallas en la campaña de información a los ciudadanos. Otra diferencia importante es el proceso de toma de decisiones en el caso chileno ya que se observan inconvenientes en los mecanismos de participación ciudadana y entidades del nivel local, lo que determina un modelo de decisión de arriba hacia abajo, que produjo un impacto negativo. Los principales problemas relacionados con la definición de su red fueron los siguientes:

- Excesivo énfasis en el modelo de los patrones de viajes sin base en las realidades locales y los hábitos de movilidad de las personas.
- Redefinición completa y repentina de todo el sistema, afectando miles de personas, al no reconocer a la ciudad como una construcción social histórica.
- Débil concepción del transporte urbano, que manifiesta grandes contradicciones presentes en los sistemas de planeamiento urbano y de transporte.

El caso Curitiba es emblemático también por el proceso de negociación entre las autoridades, usuarios del servicio y el empresariado a partir del cual se planificó. Se generaron consensos mínimos como estrategia de construcción de una solución integral. Ello permitió diseñar medidas para neutralizar los conflictos de intereses que iban surgiendo en la implementación y formulación del Plan.

Medidas identificadas para una posible implementación en Mendoza

Del modelo de Curitiba podemos recuperar: 1) Troncalización del transporte público de pasajeros en corredores especiales; 2) Creación de centros de trasbordo intermodal; 3) Contención del auto en la periferia del área central para transferir los viajes a modos masivos y restringir su circulación en el área central; 4) Coordinar acciones con el crecimiento de la ciudad y políticas de usos del suelo; y 5) Relocalización de instituciones en áreas periféricas para evitar viajes innecesarios o congestión.

Del sistema del Transantiago: 1) Sus objetivos, como mejorar los niveles de la calidad ambiental, satisfacer los requerimientos de movilidad, accesibilidad y calidad de vida de los todos ciudadanos; y 2) Poner el transporte público al servicio de las personas. En cuanto al diseño de recorridos su sistema tiene cinco redes troncales y nueve alimentadoras. Esta

reestructuración eliminó la duplicación de recorridos y redujo la congestión y contaminación en el centro. En el caso de Rosario también se observan sistemas troncales, con carriles exclusivos y priorización del transporte público. Esta medida aumenta la velocidad comercial y permite competir con las ventajas que brinda el automóvil.

Para el Gran Mendoza, el contar con corredores estructurales con un sistema troncal, alimentado por buses en carriles exclusivos, aumentaría los viajes; con la misma cantidad de unidades, cumplimiento de frecuencias y transportando más pasajeros. Su implementación, al igual que en Curitiba y Rosario, debiera ser por etapas. Por su parte, la adopción de la tarifa única, evidencia que agiliza los desplazamientos, permitiendo a los usuarios realizar distintos trayectos con el pago de un boleto.

El sistema de paradas o refugios de Rosario georeferenciados y conectados al Centro de Monitoreo del Transporte Urbano de Pasajeros, que nutre a los Sistemas de información al usuario, es otra estrategia de posible aplicación en Mendoza. Dotar de información clara, precisa, completa, uniforme en toda la red y de fácil acceso y comprensión para las personas mediante la aplicación de las nuevas tecnologías contribuye a mejorar la calidad del servicio y la experiencia del viaje. Algo similar se está aplicando con el metrotranvía urbano, aunque restringido a ese modo y el servicio que presta, con muy buenos resultados

Si bien a partir de 2005 la red de transporte público en Gran Mendoza mejoró gracias a la política nacional de subsidios y las acciones provinciales ordenando aspectos de la concesión, se encuentra al límite de sus condiciones para operar con eficiencia. La superposición de líneas en el área central genera una superpoblación de unidades y con ello congestión. No se observa una jerarquización de la oferta de servicios, acorde a la demanda y en función de tecnologías o soluciones que contemplen la evolución del área metropolitana. Por su parte, el crecimiento de dicha área: descontrolado, sin planificación y anárquico, deficiente en infraestructura para la prestación de servicios como los de salud, educación y financieros, entre otros; que generan viajes innecesarios al microcentro. En este sentido es necesario que las políticas orienten la inversión pública para descentralizar la ciudad evitando viajes desde los municipios a la Capital. Esto se traduciría paulatinamente en una menor congestión vehicular, menor contaminación ambiental, mejor transitabilidad y mejoraría la calidad de vida de los mendocinos.

Estas problemáticas pueden ser corregidas por medio de un equilibrio de opinión entre las partes en juego: técnicos, políticos, prestadores y usuarios. Se detallan una serie de elementos para ello:

- 1) Dar una continuidad de largo plazo a las políticas y proyectos con horizontes de gestión a 10 y 15 años.
- 2) Repensar el desarrollo territorial en forma coordinada con el transporte y su integración modal.

3) Redefinir la distribución del equipamiento escolar, de servicios y sanitario, de modo de evitar viajes innecesarios.

4) Crear centros de transferencias en áreas que tiendan al desarrollo armónico de la metrópolis.

5) Disminuir los tiempos de viaje del transporte público para que resulte atractivo al usuario del auto particular y mejore la calidad del servicio.

6) Prever la educación vial contemplando la concientización sobre aspectos relacionados al uso racional de los distintos medios de transporte.

7) Capacitar al recurso humano y garantizar su permanencia mediante un adecuado encuadre profesional (Barbosa et al., 2011: 57).

Fecha de recepción: 10 de noviembre de 2013

Fecha de aceptación: 18 de febrero de 2015

Bibliografía

- BALLABIO, Alicia Marcela (2004). *Los determinantes de la selección individual de modo de transporte en la ciudad de Mendoza*. Tesis de Maestría. México DF.
- BALLABIO, Alicia Marcela (2010). ¿Ciclo de política o política cíclica? Consideraciones sobre la política de transporte en el Gran Mendoza. En *Revista de Gobierno y Políticas Públicas Nuevo Espacio Pública*. Viedma, Río Negro. Año 2009, núm. 2/3, 13-30.
- BARBOSA, María Cristina et al. (2011). *El transporte público de pasajeros. Análisis institucional y de gestión en la prestación del servicio en el área del Gran Mendoza. Propuesta de lineamientos para diseñar una política pública*. Informe Final de Investigación. Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza. Argentina.
- DÍAZ, Guillermo; GÓMEZ-LOBO, Andrés y VELASCO, Andrés (2004). Micros en Santiago: de enemigo público a servicio público. *Revista Estudios Públicos*. Recuperado el 5 de abril de 2013 de www.cepchile.cl/dms/archivo_3425_1704/r96_diazyotros_micros.pdf.
- FIGUEROA, Oscar (2005). Transporte urbano y globalización. Políticas y efectos en América Latina. En *Revista Eure*. Santiago de Chile. Vol. XXXI, núm 94, 41-53.
- GARCÍA, María Emilia (2012). *Sistema de transporte público de pasajeros en la zona del Gran Mendoza*. Trabajo presentado en el 5to Encuentro de investigadores de Ciencias Sociales. San Juan, Argentina.
- GINER DE LARA, María Elena (2002). Los medios de transporte en el Gran Mendoza. En *Transporte, estructura de mercados y costos*. Tópicos especiales. Facultad de

- Ciencias Económicas, UNCuyo. Mendoza.
- ISLAS RIVERA, Víctor (2000). *Llegando tarde al compromiso: La crisis del transporte en la ciudad de México*. México: El Colegio de México.
- LARA DE RICCI, María Inés (2002). El transporte urbano de pasajeros en el Gran Mendoza. En *Transporte, estructura de mercados y costos*. Tópicos especiales. Facultad de Ciencias Económicas, UNCuyo. Mendoza.
- MARZONET, Pedro (2009). *Prestación del servicio público de pasajeros*. Trabajo presentado en Curso de Posgrado Gestión financiera del Sector Público. Facultad de Ciencias Económicas, UNCuyo. Mendoza
- MOLFINO, Alejandra (1993). *Reflexiones acerca de la dinámica territorial metropolitana. Desplazamientos urbanos y territorio: elementos para un debate*. Ponencia presentada en Jornadas de debate en el marco del convenio Francia (ADEME) y Argentina (Secretaría de Energía de la Nación). Grenoble, Francia.
- NAVAS-QUINTERO, Andrés (2008). Políticas de transporte público urbano: lecciones desde la experiencia de Transantiago. Paper Políticas de Estudio Bogotá (Colombia). En *Revista Javeriana*. Bogotá. Vol. IV, núm. 1, 159-189.
- PARDO, Carlos Felipe (2009). *Los cambios en los sistemas integrados de transporte masivo en las principales ciudades de América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL.
- THOMSON, Ian (2002). *Impacto de las tendencias sociales, económicas y tecnológicas sobre el transporte público: una investigación preliminar en ciudades de América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL.
- WRIGHT, Lloyd (2002). *Opciones de Transporte Público. Módulo 3ª GTZ. División 44. Medio ambiente e Infraestructura*. Proyecto de sector Transport Policy Advice, Eschborn.

Fuentes

- El gobierno adjudicó nuevos recorridos*. (2005, julio 28). Diario Los Andes. Mendoza.
- Por día entran 138.000 autos al centro con una sola persona*. (2010, abril 9). Diario Los Andes. Mendoza.
- Compromiso del Bicentenario - Plan Estratégico de Desarrollo (2010). Gobierno de Mendoza, Argentina.
- Ley 6082 de tránsito de Mendoza. 28/10/93 (ley vigente con modificaciones) (texto ordenado al 30/05/2000).
- Decreto 867/1.994. Reglamento de Tránsito y Transporte de la ley 6082.
- Ley 7.412. 2005. Ley Marco. Administración, Planificación y Regulación del Transporte Público de Pasajeros, en todas sus formas y modalidades.
- Ley 7200. 06 de Abril de 2004. (Ley general vigente con modificaciones).
- Pliego de Licitación Pública Nacional para el otorgamiento de las concesiones de explotación de los servicios públicos de transporte colectivo de pasajeros del Gran Mendoza mediante ómnibus. Ministerio de Medio Ambiente y Obras Públicas. Gobierno de Mendoza. 2005.
- Dirección de Vías y Medios de Transporte (1998). Encuesta Origen-Destino de 1998. Gobierno de la Provincia de Mendoza.

Reconstruyendo imaginarios sobre democracia

A propósito de las elecciones a partir de la crisis del 2001*

María Celina Fares
Humberto López**

Resumen

El trabajo aborda la relación democracia y ciudadanía desde la dimensión subjetiva de la política e indaga las representaciones mentales del imaginario político sobre participación y representación ciudadana a partir de los procesos electorales. El objetivo es rescatar las significaciones que sostienen o transforman la institucionalidad democrática. La crisis del 2001 en Argentina generó nuevas formas de participación y un redimensionamiento de la democracia. Los resultados del trabajo atribuyen la escasa calidad democrática a la dirigencia política aunque abren la posibilidad de un mayor compromiso, participación y autonomía ciudadana y recuperación de lo político, como inescindible de lo social.

Palabras claves: Significaciones sociales, Imaginario político, Institucionalidad democrática.

ARTÍCULOS

* Título del Proyecto: “Democracia desde abajo, elecciones y ciudadanía en el imaginario político” (2008-2009). “Democracia desde abajo. Segunda parte: Ciudadanía, representación y nación a propósito del Bicentenario” (2009-2010).

Cátedras: Historia de las Instituciones Argentina- Psicología Social. Carreras: Ciencia Política y Administración Pública y Sociología.

Directora del Proyecto: María Celina Fares

Integrantes: Humberto López (Coordinador), Magdalena Bedatou, Julieta González, Iara Mercado, Elina Agüero Zavala, Martín Cuello, Romina Benítez, Mariana Lucero, Paula Ferreira, Gabriela Zamarbide, Daniel Galván, Mariela Alfaro, Constanza Ituarte, Martín Moreno Concati, Regina Fernández, Jesica Quintana, Andrés Abraham, Nicolás Barroso, Federico Buccio, Brenda Ferrari, Marcos Fornés, Daniela Giubergia, Laura González Kaluza, Ingrid Hanon, Maximiliano Ochoa, Victoria Pasero, Silvina Peña, María Noelia Salatino y Florencia Utrero.

Resolución de la convocatoria de Cátedra Investiga: Convocatoria 2008-2009, Res. 44/08 – CD y Convocatoria 2009-2010, Res 131/10 CD.

** La publicación de este trabajo hubiera sido imposible sin la colaboración de la Lic. Ana Brennan en la redacción del texto a quien le agradecemos especialmente, como así también a Magdalena Bedatou por su colaboración en la sistematización de los resultados.

Reconstructing notions of democracy. Drawn from the 2001 crisis

Abstract

This study analyzes the relationship between democracy and citizenship from the subjective dimension of politics and explores the mental representations of the political notion of citizen participation and representation based on electoral processes. Our goal is to recover the meanings that hold or transform the democratic institution. The 2001 crisis in Argentina generated new forms of participation and redefined democracy. The results of our work attribute the poor democratic quality to the political leadership, although they open up the possibility of a greater involvement, participation and civic autonomy and political recovery, as inseparable from the social.

Keywords: Social meanings, Political imaginary, Democratic institutions.

Introducción

La delimitación de los problemas que hacen al mejoramiento de la democracia es una de las preocupaciones centrales de la agenda de estudios políticos que requiere, más allá de la necesaria disquisición analítica y de confrontación argumentativa, de un sustento empírico que recoja las percepciones que los ciudadanos construyen a partir de sus propias experiencias.

Nuestro interés por la articulación de ambas dimensiones, la teórica y la empírica, se refleja en la continuidad de una línea de trabajo que hemos sostenido a lo largo del tiempo, a través de diversos proyectos de investigación y que en los últimos años hemos canalizado a través del Programa La cátedra investiga en dos períodos: 2007-2008 y 2009- 2010, con el propósito también de compartir experiencias de investigación con metodologías de análisis cualitativas con los estudiantes de nuestra casa de estudios.

Nuestro abordaje, tal como lo evidenciamos en publicaciones anteriores, pretende inscribirse en el planteo del retorno de la política postulado por Chantal Mouffe (1999: 122) quien sostiene la importancia de la política como el ámbito de resolución de conflictos en la búsqueda de un bien común, que se construye a través de los imaginarios sociales como horizontes de condición de posibilidad y donde se inscribe “la gramática de la conducta” en coincidencia con la fidelidad a los principios éticos políticos constitutivos de la democracia moderna: libertad e igualdad para todos.

El repensar la política desde su centralidad conflictiva y su forma democrática tiene para nosotros tres anclajes: en primer lugar una preocupación por realizar un relevamiento empírico de las representaciones mentales “desde abajo” y ponerla a jugar en contraste con la reflexión teórica sobre la política. Las representaciones son la materia del imaginario social, por lo tanto para acceder a él necesitamos antes que nada relevar su constitución. En su definición de referencia filosófica, las representaciones pueden ser entendidas como equivalentes a las percepciones, como recuerdos, como anticipación a eventos futuros o como productos de la imaginación (Maldavsky, Davidavid, 1977). De cualquier manera en este trabajo las entendemos como un registro mental complejo, ya sean conscientes, preconscientes o inconscientes, las cuales se organizan en sistemas que no son una copia de la realidad, sino que articulan en torno a dos variables predominantes: percepción y temporalidad.

En el segundo anclaje está la pretensión de articular la dimensión subjetiva de la política con su dimensión histórica, recuperando representaciones sobre las relaciones entre pasado y presente, como sostén necesario en la configuración de sentido y legitimidad del orden existente y de prospectivas futuras. Finalmente, es pertinente incluir en esta preocupación el compromiso ciudadano que liga los intereses epistemológicos con el desarrollo de nuestras propias condiciones de existencia al decir de Eduard Said (1996).

En este marco planteamos cómo la cuestión democrática cobró centralidad sobre todo a partir de la crisis de diciembre del 2001 cuando las movilizaciones sociales y las nuevas formas de participación política llevaron a su punto culminante a la crisis de representación que se venía gestando desde los primeros años de la década del '90, llegando no sólo al escarnio de la clase dirigente emblemática en el "que se vayan todos", sino incluso a poner en cuestión la institucionalidad democrática misma.

La necesidad de contrastar lo que en el 2001 se mostraba como incuestionable, esto es la emergencia de una participación social y política heterogénea, no atada a las viejas formas de militancia política, partidaria e ideológica, al mismo tiempo que se sostenía la continuidad electoral y la creencia en su potencial instituyente –tal como se reflejaba en las entrevistas que habíamos realizado en el 2003 y 2005 -, nos abrió una serie de interrogantes acerca del itinerario de la democracia, sobre todo atendiendo a la configuración de representaciones mentales sobre las formas de participación ciudadana en los asuntos públicos y formas de representación política. Partimos de nuestro primigenio interés sobre las nuevas formas de participación, que tenía como punto de partida la crisis de representación de los años '90, para ir focalizando la atención en el rol de los partidos políticos, incluyendo nuevos interrogantes acerca de los sostenes simbólicos de la representación partidaria y los nuevos liderazgos.

Problemas, enfoques y conceptos

Nuestro propósito de articular los trabajos previos con nuevos materiales empíricos, como fueron las representaciones políticas indagadas a propósito de las elecciones realizadas en el 2007 y el 2009, nos proporcionó una muestra pasible de ser comparada y de establecer relaciones significativas a la hora de observar las transformaciones y continuidades de las instituciones fundantes de la democracia.

A través de la aplicación de metodologías cualitativas y con insumos provistos por la psicología social, construimos muestras confiables e indiciarias (Gizburg, 1980) de las representaciones mentales que configuran el imaginario social sobre las problemáticas señaladas. Para ello trabajamos con entrevistas semi - estructuradas pero abiertas, cuya formulación e interpretación estaba específicamente diseñada con el propósito de rescatar los componentes del imaginario. Se coordinaron reuniones de equipo donde se capacitó a los ayudantes de investigación para la realización de las entrevistas atendiendo al requisito de amplio margen de neutralidad que debe guardar el entrevistador con el fin de abrir posibilidades de libre expresión de las representaciones mentales del sujeto a indagar. Se supervisaron las experiencias pilotos de los entrevistadores y se validaron los resultados, se hicieron las modificaciones pertinentes y los señalamientos en la actuación de los entrevistadores, finalmente se realizaron las entrevistas

definitivas dos días antes de las sucesivas elecciones.

La lectura hermenéutica de las mismas se realizó discriminando lo que se denomina desde el psicoanálisis representación de cosa (R.c.) y representación de palabra (R.p.), que nos permitieron establecer relaciones entre los componentes vinculares, emocionales propios de las experiencias personales y los componentes racionales explicativos explícitos asociados a lo cultural, a lo aprendido, dando cuenta de cómo y desde dónde se posicionan los sujetos en relación con la democracia. Si bien reconocemos que cualquier posición va a contener tanto lo afectivo proveniente de los vínculos como lo racional propio de la información, intentamos identificar la posible existencia de algún predominio.

Siguiendo los desarrollos sobre representaciones de David Maldavsky, se entiende a la representación de cosa como “constitutiva del inconsciente, como un todo abierto, como una articulación de imágenes provenientes de diferentes canales perceptuales, con una jerarquización del visual como estructurante” (Maldavsky, 1977:39). Por otra parte “cosa” no es considerada un mero objeto sino fundamentalmente otro sujeto, un semejante. Las representaciones de cosa aparecen investidas en términos de modelos, ayudantes, objeto y rival. La representación de palabra sin embargo es constitutiva del preconscious y es considerada “un complejo cerrado que se restringe a un máximo de cuatro términos: imagen sonora de la palabra, imagen del movimiento al articular la palabra hablada, imagen de la palabra escrita, imagen del movimiento de escribirla” (Maldavsky, 1977: 40).

De tal modo que la representación de cosa depende de las experiencias personales, sobre todo vinculares y en este sentido sufre sucesivos reordenamientos en el curso del ciclo vital. En cambio la representación de palabra es restringida, puesto que corresponde a un código estricto de carácter cultural relacionado al aprendizaje formal.

Por otro lado, la revisión de los debates teóricos sobre calidad de la democracia, nos permitió seleccionar una serie de indicadores que fueron contrastados con los resultados de la muestra, validando la eficacia de la teoría en función de nuestra propia evidencia empírica. En este aspecto la dirección del proyecto trabajó en la selección de variables conceptuales y problemáticas a indagar en función de los desarrollos teóricos producidos en la región, bajando al resto del equipo las principales delimitaciones conceptuales sobre la cuestión de la calidad democrática.

Para poder dar cuenta del doble propósito que guardaba nuestra investigación, a saber, rescatar los aspectos indiciarios del imaginario político ciudadano mendocino vinculado a las problemáticas de democracia y ciudadanía, y al mismo tiempo, incorporar a los estudios políticos la perspectiva psicosocial para la construcción simbólica de lo político, partimos del diagnóstico que ya detectábamos a mediados de los años '90 acerca de las deficiencias y limitaciones de la democracia, de esta manera nos formulamos un planteo hipotético acerca

de si estábamos asistiendo a procesos sustanciales de transformación del sistema a partir de la configuración de procesos de autonomización crecientes de los comportamientos ciudadanos.

Estos planteos nos obligaban a contrastar las cuestiones teóricas referidas a la calidad democrática con las muestras que obtuviéramos de la labor empírica y que nos permitiera reconstruir el imaginario político. Se preveía, además, advertir cómo se articulaban las representaciones de índole temporal, a las que hacía referencia al proceso histórico, con las representaciones institucionales propiamente dichas que hacen al funcionamiento del régimen, a saber: las representaciones acerca de los modos de acceso y ejercicio del poder, así como de la eficiencia de la burocracia y la eficacia del sistema legal. También resultaban relevantes las representaciones vinculadas al desarrollo socioeconómico como sustento de lo político, que supone no sólo un ejercicio efectivo de derechos, sino el rescate del valor de la igualdad entre ciudadanos como el sustrato legitimatorio de la democracia.

La cuestión de la ciudadanía ocupa así un lugar central, al ser no sólo la esencia de la vida democrática, sino la fuente de voluntad y poder político y el sujeto de ejercicio de derechos, de la participación política y del sentido de pertenencia comunitaria. Además el ejercicio de prácticas ciudadanas configura una forma de espacio público igualitario e inclusivo, con formas de ejercicio no siempre institucionalizadas pero sí cada vez más ligadas por la participación (Cheresky y Quiroga, 2006). Desde estas consideraciones tratamos de evaluar la autonomía ciudadana entendiéndola como sujetos/ espacios con connotaciones de responsabilidad, razonabilidad y conciencia, liberados de sentimientos y prácticas tradicionales, es decir de adscripciones a determinadas posiciones difíciles de justificar (vinculaciones clientelares, prebendarias o autoritarias); pero también liberados de condiciones de marginalidad y desigualdad social que impiden el ejercicio real de derechos y lo fuerzan a relaciones de vulnerabilidad y dependencia.

Desde otras perspectivas como la de Cornelio Castoriadis (1989), la autonomía ciudadana es en un sentido clásico, la participación en los asuntos públicos del demos, donde la igualdad política es activa y reglada y convierte al sujeto en autónomo, autodidaks y autóteles, es decir se da su propia ley, su propia justicia y fija su finalidad dentro, por supuesto, de un marco normativo que ordena preferencias. Para Guillermo O'Donnell (1992), en términos más modernos, el ciudadano es el sujeto agente en el ejercicio de sus libertades, que hace elecciones razonables y es considerado el mejor juez en torno a los objetivos y las situaciones, siempre dentro de un marco institucional.

Delimitamos también otros conceptos fundamentales para la comprensión de los problemas de las democracias actuales. En primer lugar consideramos a las elecciones como el punto de partida funcional de la democracia, y como el momento de realización de soberanía popular / autonomía ciudadana. Desde el punto de vista simbólico, no dejamos de considerarlo

como el ritual conmemorativo del pacto inicial ya sea en su modalidad de fiesta y/o revolución que marca a un corte de significado originario en la vida cotidiana ciudadana. Además de sus contenidos simbólicos, la cuestión procedimental supone un diseño legal, estructurante de la vida política que legitima la selección de gobernantes, y por tanto requiere el análisis de requisitos indispensables como la limpieza y competitividad, así como las formas de institucionalización que la convierten en instancias decisivas, libres, igualitarias e inclusivas en el sentido de participación y ejercicio de libertades políticas para todos.

Con respecto a la participación, se considera un derecho que hace al ejercicio de libertades políticas (reunión, información, opinión, expresión), así como al ejercicio de la toma de decisiones individual o grupal -en ámbitos estatales/ societales-, y, como tal, responde a diversos modos de clasificación o tipología, ya sea atendiendo a criterios institucionales vinculados a la regulación formal, a las prácticas sociales informales, como también a criterios ideológicos que caracterizan su modalidad de acuerdo a la tradición en que se inscriben (por ejemplo, liberal o populista).

En relación a la representación, la idea primigenia de representación popular como ideal de armonía de intereses o acuerdo sobre “lo común”, presenta variaciones en la relación siempre distante entre representante – representado transitada durante los siglos XIX al XXI, que van del mandato imperativo propio del parlamentarismo clásico, a la representación nacional del liberalismo centralizador; así como de la representación partidaria de los partidos de masas modernos a la representación de lo público de la “democracia inmediata” o de la agenda pública, tal como lo desarrollan Bernard Manin (1995) y Dominique Schnapper (2002).

En cuanto a los partidos políticos considerados los principales intermediarios entre sociedad y estado, en su faz ascendente, cumplen la función de representación de la sociedad en el estado, de agregación y filtro de demandas, de movilización e integración social y de estructuración del voto. Mientras, en la faz descendente, cumplen la función de gobierno: poder del estado sobre la sociedad, de reclutamiento de las elites y personal político y de formación de políticas públicas.

El análisis de los mismos puede hacerse desde la perspectiva sociológica de representación (Sartori, Giovanni, 1992) como agentes portadores de identidad o integración o división (obreros y burguesías, o la integración de ambos en partidos populistas), o en función de cómo se organizan en torno a las líneas de clivaje o conflictos que dividen a la sociedad y que cristalizan en identidades o culturas políticas determinadas. Pero también pueden analizarse desde una perspectiva teleológica centrándonos en la constitución de los partidos en torno a sus fines u objetivos adscriptos a determinadas ideologías (izquierda o derecha; partidos moderados o sistema; partidos extremistas o anti-sistema); o en función de las formas de organización distinguiendo los partidos modernos de los demás modos de organización y

articulación, poniendo el foco en las características de funcionamiento en torno a las cuestiones de competencia, relación con el entorno, comunicación, reglas formales de proceder, formas de financiamiento y reclutamiento.

Finalmente podemos hacer una nueva síntesis en torno a la idea de democracia atendiendo a una concepción política amplia, como organización social de horizonte movable en función de la resolución consensual de los conflictos o desde la perspectiva más institucional como régimen político de origen electoral, con una organización institucionalizada y legalmente sancionada, que incluye necesariamente ejercicio de libertades y derechos participativos igualdad, libertad, justicia y progreso y adscripciones ciudadanas (O' Donnell, Guillermo, 2004 y Rosanvallon, Pierre, 2002).

En este marco es posible dar cuenta de las dimensiones del ejercicio del poder, ya sea la espacial (dónde territorial), funcionales-burocráticas y públicas, ya sean directas o virtuales (dónde institucional); ya sea jurídica o de derecho, atendiendo al reconocimiento de una gama de derechos con una finalidad (quién y para qué) o ya sea institucional, advirtiendo sobre los mecanismos participativos y deliberativos en detrimento de los hegemónicos patrimonialistas (modo) (Munck, Gerardo, 2002).

De los conceptos a las hipótesis previas

Como hipótesis general consideramos que las representaciones del imaginario político sostienen las continuidades y transformaciones de las instituciones democráticas sin alcanzar a convertirse en un imaginario instituyente. El consenso sobre los límites de la democracia tiene que ver con crisis de representación y de los partidos políticos, inequidad social y escasa efectividad de la participación que no alcanza a minar la legitimidad democrática, anclada más en el ejercicio de derechos de la ciudadanía y la institucionalidad republicana, -con una lógica agregativa vinculada a la negociación de intereses en conflicto-; que en una legitimidad de tipo "nacional" cuya lógica integrativa se asienta en la cohesión de valores y aspiraciones compartidas.

Como hipótesis parciales sostenemos que la democracia sigue siendo legitimada en función de los ideales de autogobierno, igualdad y libertad, aunque no se validen en la práctica; y que las elecciones que sostienen y legitiman a la democracia, abren un espacio para el ejercicio de una ciudadanía con grados crecientes de autonomía. Así mismo, la crisis de representación y de los partidos, no remiten a su disolución sino a su transformación que puede operar en sentido innovador, pero también tradicional, no mejorando necesariamente la calidad democrática.

Perviven sin embargo dos cuestiones: la tensión entre el igualitarismo electoral y

desigualdad real, que sostiene la escisión entre clase política y la gente, dando cuenta de la escasa calidad de la democracia y los contenidos más arcaicos de la idea de nación que no se articulan con la noción democrática y plural que legitima la existencia de una oposición y la alternancia de distintos sectores en el gobierno.

Lectura comparativa e interpretativa de las entrevistas

Las entrevistas efectuadas a lo largo de la investigación se realizaron en las siguientes elecciones: 20 y 22 de octubre del 2005 (legislativas); 25 al 27 de octubre del 2007 (ejecutivas y legislativas) y el 25 al 27 de junio del 2009 (legislativas). Tal como señalamos las muestras cualitativas obtenidas fueron el resultado de entrevistas semi estructuradas en profundidad, con preguntas abiertas que indagan en el imaginario político y sirven como muestra “indiciaria” y no probabilística que dan cuenta de las representaciones que operan en el imaginario y sostienen las prácticas. La muestra se realizó entre ciudadanos del gran Mendoza y se compuso de la siguiente manera.

Masc 18-35 años NES Alto	Fem. 36/55 años NES Alto	Masc 55/70 años NES Alto
Fem. 18-35 años NES Medio	Masc 36/55 años NES Medio	Fem. 55/70 años NES Medio
Fem. 18-35 años NES Bajo	Masc. 36/55 años NES Bajo	Masc 55/70 años NES Bajo

Abordaremos ahora la lectura realizada en torno a los resultados del trabajo empírico, indicando en primer lugar la temática a indagar, luego las preguntas que se hicieron en las distintas elecciones (2005 -2007- 2009) y en tercer momento la interpretación o lectura de los resultados, obviando por motivos de espacio los datos empíricos duros que recabamos.

La primera pregunta de la entrevista buscaba configurar el clivaje social de los entrevistados así como el posicionamiento representacional y vivencial del sujeto frente a la política.

Pregunta 1: indaga sobre la edad, ocupación, estudios, dónde y con quién vive. Pregunta 2.a: ¿Le interesa la política en general? Si/No ¿Por qué?

En el 2005 primaba la valoración negativa de la política fundada en experiencias de frustración, con escasas representaciones argumentativas que proyectaban en “los otros” la responsabilidad del malestar, poniendo en evidencia la utilización de mecanismos defensivos del psiquismo.

En el 2007 se observaba un giro importante en la tendencia, pues se manifestaba un predominio racional basado en el reconocimiento del atravesamiento de la política en distintos ámbitos de la realidad. No sólo se ponía de relieve una mayor aceptación de la política, sino que se integran las R.p. y las R.c., lo que implicaba un mayor nivel de comprensión en la ciudadanía. Sin embargo se observaba una disociación entre la importancia que se le arrogaba a la política, con la falta de compromiso personal arraigada no solo en los mismos criterios emotivos de desconfianza que venían primando desde los ‘90, sino en nuevos criterios racionales de cálculo que evaluaban la inconveniencia de la participación en función de la desfavorable relación costo-beneficio. Se desplazaba así del lugar central a la vieja justificación que se fundaba en criterios como el desinterés o la desinformación.

En el 2009 se vuelve a la tendencia negativa del 2005, lo cual operaba como indicio de que las elecciones legislativas despertaban menos interés que las ejecutivas, vinculado al escaso prestigio de la clase política asociada con la corrupción. El interés expresado por una minoría se asocia no ya sólo con la necesidad de información sino con la percepción más amplia de la política -aunque no en su sentido prístino-, como un componente ineludible de la vida que vincula la trayectoria individual con la trayectoria del país, y en este sentido se observaba continuidad con el 2007.

La pregunta 2.b: ¿Podría contarnos algo vivido por usted? Remitía a recabar las representaciones sobre experiencias de participación política.

En el 2005 la falta de recuerdos sobre experiencias personales en relación a la política remitía a fenómenos resistenciales que buscaban evitar el costo psíquico de traer a la conciencia fenómenos traumáticos. Los que podían recordar, sólo valoraban como positivos los ámbitos vinculados a la esfera cívica y la opinión pública. Eran los sectores medios sobre todo los que manifestaban mayor grado de inclusión/ integración en el espacio ciudadano y lo hacían desde el “yo”, es decir desde un posicionamiento del sujeto suficientemente fuerte para hacerse cargo de las tensiones y contradicciones que esto implicaba.

En el 2007 se mantiene prácticamente la misma proporción de entrevistados que incluye experiencias personales, pero esta vez los recuerdos se amplían incluyendo instituciones políticas y de la sociedad civil como organizaciones gremiales y estudiantiles, sin mencionar a

los partidos políticos, ni positiva ni negativamente como se hiciera en el 2005.

En el 2009 se mantiene la misma tendencia, pero mientras que en el 2007 parecía asumirse personalmente la decisión de no haber participado en función de convicciones o intereses propios que dejan de proyectar fuera los elementos negativos, en el 2009 se relatan con mayor complejidad las experiencias atendiendo más a los contextos, valorando las realizadas desde el ámbito de la sociedad civil en función del ejercicio de demandas y reclamos de derechos y desvalorizando la participación política partidaria. Esto habla de cómo los sujetos comienzan a repensarse en función de contextos y procesos sociales y no sólo como individuos aunque este mecanismo no alcance para prestigiar la política como parte de su propia vida.

Con respecto a las adhesiones a organizaciones políticas:

Pregunta 3.a: ¿Siente adhesión por algún partido u organización en particular?

La tendencia predominante referida a la falta de representatividad de las organizaciones políticas que se evidenciaba en el 2005, manifestaba una leve disminución en el 2007, que se mantenía en el 2009. Si bien seguía predominando la R.c. que en 2005 se interpretaba como un mecanismo de defensa para no sentirse parte de lo que consideran negativo, en el 2007 y 2009 la falta de justificación de la respuesta podía dar cuenta de la imposibilidad de salir del plano emocional para discriminar los componentes del problema o también responder a una especie de naturalización de la crisis de representación. Esto no necesariamente respondía al crecimiento de una ciudadanía crítica deliberativa y autónoma, sino que en realidad podría asociarse a la continuidad de la tradición anti-política y anti-partidaria o simplemente a la percepción de la falta de sentido de inclusión = beneficios.

En el 2005 y 2007 la escasa adhesión a instituciones políticas se expresaba a través de R.p. con identificaciones políticas partidarias tradicionales, que aunque se disociaban del presente, permitía viabilizar valores y contenidos ideológicos inclusivos desde el punto de vista identitario. En el 2007 se advertía además la adhesión a liderazgos nuevos, vinculados a la agenda fijada por la coyuntura o a pequeños partidos asociados a una ética pública. En el 2009, en cambio, los sujetos contestaban desde un compromiso más directo con la política para manifestar sus adhesiones, en función de una nueva agenda que priorizaba posiciones centristas por sobre las radicalizadas ideológicamente.

En cuanto a las adhesiones a organizaciones sociales:

Pregunta 3.b: ¿Se siente usted representado por otro tipo de organizaciones sociales?

En el 2005 se valoraba el ámbito público societal, asociado a esa imagen liberal de República donde el ejercicio de derechos civiles era más reconocido que la participación política, porque además ofrecía una cierta reparación de la soledad individual en que habían quedado

las personas frente al alejamiento de la política. Se advertía en el 2007 la continuidad de la tendencia que se manifestaba en un crecimiento del interés por el “otro” y por las organizaciones intermedias locales, con un paralelo crecimiento por el interés en las instituciones políticas frente al abstracto espacio de lo público al que se hacía referencia en el 2005. La apelación a la Iglesia y otras organizaciones locales (uniones vecinales, clubes, escuelas) parecían generar un aumento en la confianza y las expectativas hacia la solidaridad social.

En el 2009 si bien hay una leve disminución de la adhesión a organizaciones sociales, la misma tiene que ver con un registro de satisfacción de necesidades concretas a atender desde el plano del deber ser, lo que implica una mayor apelación a ideales, y una leve ampliación de la responsabilidad personal. Este fenómeno es coherente con la disminución de las proyecciones negativas hacia la clase política y una ampliación del hacerse cargo de lo que le compete a la ciudadanía.

Con respecto a la relevancia de las elecciones y por ende de la representación se hicieron diversas preguntas.

Pregunta 4. ¿Tiene decidido su voto?

Es bastante evidente que las elecciones actúan como dispositivo activador de un espacio y un lazo social movilizado por los medios y las campañas que en un lapso corto neutralizan la desmovilización. Cuando se pregunta sobre las elecciones, predomina la R.p., es decir, un proceso reflexivo coherente que da cuenta de que la institución “elecciones”, fuente originaria del poder, no estaba en crisis aunque fuera cuestionada, o de la existencia de una concepción meramente procedimental como mecanismo necesario para estructurar la vida política y legitimar a los gobernantes.

Las respuestas del 2005 se contraponían fuertemente con la carga emotiva de las anteriores preguntas, pues existía una clara tensión entre el desprecio por la política y el apartamiento personal de la misma y una evidente participación electoral.

En el 2007 esta inclusión en el proceso electoral no se contraponía tan abruptamente con la ampliación del interés por la política manifestado en las primeras preguntas y se integraban elementos racionales y emotivos. Esto nos permite pensar que comienza a existir una tendencia a integrar lo individual y social, apareciendo un sentido más vinculante en el proceso electoral legitimado, que amplía su significado como mecanismo simbólico (adscriptivo) o representativo, inclusivo y menos delegativo.

En el 2009 aumentaba significativamente la tendencia por la indecisión o la explicitación del voto, que contrastaba con los resultados electorales. Esto tal vez puede ser interpretado como una disconformidad hacia la oferta electoral que no es clara en la opción ofrecida al electorado y por lo tanto no estaría claro como castigar y premiar.

Con respecto a los criterios de selección que propende a un desarrollo de la autonomía ciudadana (ver apartado problemas, enfoques y conceptos):

Pregunta 5 ¿Ha cambiado sus criterios de elección con respecto a las elecciones anteriores?

Aquí seguía existiendo también un predominio de R.p. que habla de una ciudadanía más consciente en torno a la significación del proceso electoral. En el 2005 existía una tensión entre los criterios de adscripción tradicionales (vinculados a partidos políticos y redes personales), y aquellos que tienden a autonomizar al sujeto, ya sea en una primera instancia sólo como estrategias de oposición (voto negativo) o en función de criterios deliberativos (voto positivo). En esta polarización, la balanza la inclinaban los indecisos con criterios determinados por lo afectivo, que evidenciaban dificultades de discriminación interna sobre qué es lo bueno y lo malo para los propios intereses y qué se proyectaba a los candidatos.

En el 2007 predominaban los criterios tradicionales: en primer lugar el personalismo y en segundo lugar la deliberación en función de criterios negativos, es decir, por oposicionismo (R.c.) relacionado con confusiones por la falta de claridad de la oferta electoral externa (R.p.) e internas (R.C.) propias del sujeto.

Todo ello pareciera ser un retroceso en cuanto a los criterios de autonomía antes definidos, que pueden explicarse inicialmente por haber sido una elección ejecutiva, las que parecen movilizar mayores temores y polarizar las opciones. De allí el criterio más tradicional que se siguió, en contraste con las legislativas que parecen abrir mayores márgenes de variación en la manifestación de preferencias y criterios.

En el 2009 seguía primando la falta de autonomía en la configuración de nuevos criterios como en el 2007 y una R.p. basada en ideas e información que buscaba contrarrestar la complicada lectura que hacía el sujeto de la realidad, vinculada al contexto político que ofrecía una amplia y poco clara oferta electoral, optando por alternativas contrastantes y tradicionales, como en el 2007, pero esta vez justificadas por un contexto político polémico que rodeó a las elecciones legislativas, cosa que no era usual hasta el momento¹.

Con respecto a los criterios electorales y la posible autonomización ciudadana en el 2005

1 Recordemos que las elecciones legislativas del 28 de junio del 2009 fueron para diputados de todas las provincias y senadores de sólo de 8, entre las que se contaba Mendoza, además de las de ciudad de Buenos Aires y de unos pocos ejecutivos provinciales. Se presentaron el Frente para la Victoria con sus aliados, el Acuerdo Cívico Social, el PRO y disidentes del PJ. En Mendoza se presentó el PJ, el Frente Cívico Federal (UCR y Consenso Federal) y el Pro junto con el Partido Demócrata. La variopinta conformación de alianzas, la ampliación de la oferta y la presentación de candidaturas testimoniales, en los cuales era claro que los candidatos electos (Scioli, Masa) no renunciarían a sus cargos si ganaban en la lista que se postulaban, hicieron confuso el escenario electoral, así como el cuestionamiento de la residencia del candidato a diputado nacional por la provincia de Buenos Aires, Néstor Kirchner, obligaron a acudir a diversas instancias judiciales para la resolución de las impugnaciones.

predominaron las R.p., que sostenían el cambio de criterios, asociadas a la elaboración de estrategias de voto, de evaluaciones de trayectorias y de resultados, complejizando la forma de votar sin que desapareciera la tendencia contrapuesta sostenida en razones afectivas expresada en términos más simples y difusos de valoración de la honestidad, crítica a la corrupción y los rasgos personales del candidato.

Por el contrario, en las presidenciales del 2007, la mayoría se inclina por un no cambio de criterio, en las que se equilibrada la R.p. con una justificación conservadora, que en este caso significaba la continuidad propuesta desde el gobierno y las respuestas de R.c. estaban asociadas a la desconfianza y búsqueda de seguridad. Existía un nivel de integración entre ambas representaciones que sostienen la continuidad y personalismo, con un sentido positivo de lo conservador y alejado de expectativas de innovación. Una tendencia minoritaria expresa haber cambiado su criterio, con una argumentación predominante de R.p. asociada a la responsabilidad que significa el voto, a la necesidad de comprometerse e informarse dada la complejidad y confusión que planteaba la elección, dando lugar a planteos más críticos y por tanto con tendencia a autonomizarse de la oferta.

En el 2009 se acentuaba el predominio de la R.p. fortaleciendo los mecanismos de discriminación entre la estabilidad de criterios ciudadanos frente a la difusa y confusa identidad partidaria que se percibe desde la oferta electoral.

Con respecto a la relación entre contextos y autonomía, en el 2005 parecía haber evidencias de un leve predominio de una ciudadanía móvil, cambiante, autónoma en su comportamiento electoral. En el 2007 la adscripción a valores conservadores podía inducir a pensar que había una vuelta atrás en cuanto a la tendencia a la autonomización que sin embargo debía ser matizada por los contextos. Mientras las elecciones legislativas se ofrecen como un espacio de autonomía ciudadana donde es más factible “elegir” priorizando las propias ideas, las presidenciales suelen estar condicionadas por la agenda del momento en las que el individuo sólo puede “optar” entre los que tiene verdaderas posibilidades de ganar. La integración de R.c. y R.p. matiza la opción personalista y continuista, dándole un sesgo de autonomía al estar sustanciada en criterios racionales y emotivos reflexionados. El profuso descontento manifiesto desde ambas perspectivas evidencia una demanda de transparencia y control que sigue estando latente.

Seguía teniendo peso el uso del voto como voto/castigo desde lo emocional, que más que leerse como reflejo de la crisis de representación que se hiciera con anterioridad, en estas elecciones podía adscribirse a prácticas muy tradicionales asociadas a la recuperación de nuevos liderazgos personalistas que daba lugar a mecanismos plebiscitarios (voto aceptación o castigo) y por otro lado, a la tradición que privilegiaba la capacidad de oposición a la de construcción.

En el 2009 el criterio personalista no implicaba una opción de autonomía sino sólo

de oposición en función de la desilusión, en donde no quedaba claramente discriminada la tendencia, pues no aparecían otros indicios sobre la posibilidad de que la ciudadanía pudiera generar opciones que no estuvieran en la oferta electoral.

Acerca del rol de las campañas en la decisión del voto:

Pregunta 6. ¿La campaña electoral ayuda a la gente a decidir su voto?

En el 2005 nos impactaba el predominio de una racionalidad que nos hablaba del diálogo imaginario entre ciudadanía electoral y medios - marketing (cosa que no pasaba con los políticos), lo cual no alcanzaba a disolver la crisis de representatividad que afectaba a la política. Se visualizaba a la campaña como un dispositivo que proveía de información y como un disparador discursivo que operaba en distintas direcciones canalizando la representación o cristalizando el rechazo, pero sin lugar a dudas constituyéndose en un espacio del cual todos se nutrían. La campaña operó como mediadora canalizando la información necesaria, para brindar responsabilidades de una opción si se quiere asentada en criterios más deliberativos con un claro sentido instrumental que ayuda a discriminar entre retórica y poder/decisión/realidad.

En el 2007 se produce un giro muy grande en la valoración negativa de la campaña asociada a la falta de credibilidad, proyectando en ella las mismas sospechas que se imputaban a la política. Se condensó lo peor de la oferta coyuntural y la confusión generada por la disolución de las identidades partidarias, ideológicas y personales, profundizando un aspecto de la crisis de representación en el sentido de la imposibilidad de identificarse con lo cambiante, móvil e insustancial de las candidaturas. Frente a esto se observa cierta cuota de autonomización ciudadana, en el sentido que lo desarrollamos anteriormente, frente a la estrategia comunicacional, donde el supuesto receptor de la oferta, la lee con una valoración inversa a la deseada por el comunicador. Hay un predominio de R.p., porque hay un razonamiento que respalda las respuestas, la mayoría hace una reflexión de las propuestas pero sobre todo de las estrategias que están detrás para sostenerlas, el ciudadano se siente capacitado para develar el sentido oculto de lo que hay tras la campaña, acompañado con una carga emocional negativa, que las condena. En el 2009 se profundiza la tendencia a valorar negativamente la campaña, plenamente asociada a los intereses facciosos de la política, incluyendo como nota innovadora la banalización de las estrategias mediáticas, con un efecto subordinante de las estrategias puramente políticas.

Sobre el rol de los medios en la democracia:

Pregunta 7. ¿Cree que los medios de información ayudan a mejorar la democracia? 2009

En el 2009 hay credibilidad en que los medios juegan un rol importante en la democracia, como oferta informativa y canal de acceso de la ciudadanía, a la política, a pesar de que no se

consideran neutrales, sino que responden a intereses parciales, o criterios de mercado, siguen siendo un espacio privilegiado de la escena política.

Sobre la crisis de representatividad

Pregunta 8. ¿Se siente representado por los candidatos? ¿Los candidatos que se presentan en estas elecciones son representativos de la ciudadanía?

En el 2005 la negación de la representatividad era unánime y en gran parte se respondía desde lo afectivo, lo emocional y con escasa R.p., lo cual daba cuenta de la magnitud de la crisis. Sin embargo, por otro lado, aunque sin indicios instituyentes, se constataba el grado de decisión electoral, participación en las elecciones y la vigencia de la representación en su sentido procedimental o electoral.

En el 2007 dejó de ser unánime la idea de crisis de representatividad, para ser el pensamiento de la mayoría, pero fundada tanto en R.c. como en R.p., lo cual hablaba de un abordaje más reflexivo e integrado del problema. Aparecían entonces dos interesantes minorías que daban cuenta desde un predominio de R.p. sobre dos cuestiones: la existencia de un tipo de representatividad sociológica, fijada en la idea de reflejo o espejo social (ver apartado problemas, enfoques y conceptos) y la de representatividad parcial que discriminaba entre distintos representantes o formas, que hacían a cuestiones puntuales o problemas de coyuntura, y no a una agenda más amplia basada en programas de gobierno, posicionamientos ideológicos o intereses sectoriales o de clase. Esto se entendía como un indicio de haber salido de la crisis del 2001, fijada en el enojo o la ira, para comenzar a distinguir distintos matices del tema.

En el 2009 esta tendencia a los matices se convierte en mayoritaria y predomina un pensamiento crítico sobre la idea de representación, que se aparta de la idea de ruptura entre representantes y representados sin que deje de primar una valoración negativa acerca de las formas existentes. Incluso dentro de ellas se cuestiona - esto se lee como demanda y expectativa- la falta de otras dimensiones de la representación: la jurídica-institucional (asociada a mecanismos de control y responsabilidad) y la política (de eficiencia y eficacia del sistema en función de la agenda ciudadana). No aparece, sin embargo, la demanda por la representación vinculada a la legitimidad de origen y finalidad entroncada en el concepto de integración que pudiera estar anclado en una reformulación de la idea moderna de nación, como recontrato voluntario y plural y no como identidad étnica determinada, que trabajamos en otro tramo del proyecto vinculado a los festejos del bicentenario y que por cuestiones de espacio no aparecen aquí reflejadas (Fares, María Celina 1999 y 2010 a y b).

Con respecto al régimen electoral:

Pregunta 10. ¿Cree que el sistema electoral actual es adecuado? o 10.b ¿Le parece que otra forma de selección de candidatos mejoraría la representatividad y calidad de la democracia? Realizadas en el 2005-2007 o la pregunta 8 del 2009. ¿Qué otra forma de selección de candidatos propondría para mejorar la democracia?

En el 2005 existe una demanda de reforma, fundada en la idea de hacer más permeable el sistema dando cuenta de las prácticas distorsivas que condicionaban una verdadera representación, sin embargo, se manifiesta la satisfacción que procuraba el funcionamiento: elecciones libres, limpias, institucionalizadas, que garantizaban una democracia electoral.

En el 2007 crece la tendencia que demanda reformas, priorizando las vinculadas a los partidos, a la oferta partidaria y al sistema electoral en la necesidad de una selección “meritocrática”. Es recurrente la queja sobre las listas sábana que aumentan en estas elecciones en función de lo que se denominaron las colectoras. En segundo lugar, se demanda participación y compromiso ciudadano. Los que responden que no es necesario cambiar, lo hacen desde R.c. que evidencian la angustia que les causa la idea de imaginar un sistema diferente del electoral, sin que por ello nieguen la posibilidad de reformas al interior del sistema. En ambos casos cada vez son más explícitos los cuestionamientos y se revelan sin tapujos las distorsiones formales y prácticas del sistema. Por lo que ésta se convierte en la única respuesta generalizada a favor de modificaciones del régimen electoral.

En el 2009 la pregunta directa por las posibles reformas de selección de candidatos encuentra la mayor parte de respuestas de R.p. que argumenta sobre las mejoras en los mecanismos procedimentales de selección de representantes y en la necesidad de un mejoramiento de la cultura política que lo sustente.

Sobre el rol de los partidos:

Preguntas 9/ 11: ¿Los partidos políticos cumplen con su función?

En el 2007 es clara en la tendencia mayoritaria, una mezcla entre R.p. y R.c. donde predomina el enojo y el malestar. Se niega el cumplimiento de su función vinculada más a la representación que a las de gobierno. Se cuestiona su funcionamiento organizacional, donde no hay lugar para la democracia ni la participación dentro de los partidos e incluso llegan a negar su existencia en función de la personalización de la política. La tendencia que afirma el cumplimiento de la función de los partidos políticos lo hace sobre un predominio de R.p. y entiende que lo hacen en forma parcial o reducida y en cierto sentido apartado de su función principal. Son registrados como espacios sociales que una vez en el poder abandonan su rol de representación y también como instituciones catalizadoras de las relaciones de oposición y de las ofertas electorales. Una minoría apela al cinismo para denostar a los partidos por sus intereses materialistas y mercantilistas, por su corrupción, y por sostener mecanismos

distorsivos de la democracia.

Si bien en el 2009 la negación del cumplimiento de sus funciones sigue siendo mayoritaria argumentada en la falta de representatividad por la dificultad en mostrar un perfil identitario reconocible, existe un aumento en la tendencia a reconsiderar la función formal de los partidos.

En cuanto a los deseos o temores que despiertan las elecciones:

Pregunta 10. ¿Qué expectativas tiene con respecto a los resultados electorales?, 10.b: ¿Tiene expectativas de cambio (esperanzas o temores) después de las elecciones? 2005-2007 o la pregunta 12 a) del 2009 ¿Cree que los resultados de las elecciones producirán cambios? SI, ¿Cuáles? NO, ¿por qué?

En el 2005 existía una tensión entre lo que se consideraba positivo, vinculado con la conservación del presente y una posición crítica que no esperaba que las elecciones, al menos las legislativas, pudieran operar cambios profundos. Existe el registro negativo de la política como autonomizada de la ciudadanía electoral, aunque no se descartaba la alternativa de inclusión de minorías opositoras que abran el juego. Los temores se expresaban en relación a la situación social e iban más allá de los resultados electorales. Si bien la tendencia marcaba una cierta perspectiva optimista, la incertidumbre seguía siendo el signo que dominaba el escenario político.

En el 2007 predominaba levemente por primera vez la esperanza con respecto a los resultados electorales, con escasa R.p. asociada a la inclusión de minorías o la inclusión de una agenda social; y una mayoritaria R.c. que no podía dar cuenta sobre el sentido en que se basaba dicho optimismo. Los que manifiestan temores lo hacían desde la crítica al gobierno y no sobre la cuestión socio-económica

En el 2009 continuaba la tendencia positiva en cuanto a expectativas de cambio, asociadas al pluralismo, a la inclusión de la oposición en el Congreso y a una mayor participación ciudadana que incluya cambios generacionales en la dirigencia política. Es novedosa la insistente apelación a los jóvenes como dinamizadores del cambio. Los temores se expresaban en función de la continuidad del gobierno y del miedo a la crisis socio económica asociada a la corrupción y a la impunidad.

Con respecto a la evolución de la calidad democrática:

Pregunta 11(2005). ¿Cree que la continuidad electoral desde el 83 hasta ahora ha mejorado la calidad de la democracia? Pregunta 11 b. ¿Cómo calificaría a nuestra democracia? (2007); Pregunta 13.a 2009: ¿Qué opina usted de nuestra democracia? ¿Por qué? y pregunta 13.b: ¿Cómo lo calificaría? ¿Por qué?

En el 2005 la referencia a la vivencia de los cambios y la explicación de los mismos inclina

levemente la balanza hacia una idea positiva de mejoramiento en función de consolidación de procedimientos, acumulación de conciencia sobre la vida política y a las aspiraciones de mayor participación en contraste con el pasado autoritario que seguía operando como telón de fondo. Todo ello da cuenta de un imaginario conforme dentro de las reglas de la democracia electoral. Este bienestar se tensaba por la corrupción y de la desilusión frente a la incapacidad o ineffectividad de la política para seguir la dinámica socioeconómica.

En el 2007 se observa una calificación más dura, que creemos se debe a que la pregunta no refiere a una comparación con períodos previos, sino que fue realizada en términos absolutos, lo que conduce de alguna manera a respuestas más terminantes asociadas a la descalificación de las políticas del gobierno, donde si bien el tema de la representación está presente, es una preocupación más junto con otras dimensiones de análisis como el problema de la institucionalidad republicana y las dificultades socio-económica. Se juzga entonces de acuerdo al horizonte deseable y no al pasado, lo cual aumenta los criterios de exigencia, afincados en el pensar y el sentir en distintos grados.

En el 2009 se advierte mayor confianza en la estabilidad del sistema democrático (hay menos referencias a los golpes, a los militares, aunque siempre hay un porcentaje mínimo de la muestra que manifiesta su nostalgia por el orden autoritario) lo cual genera más expectativas y menor nivel de satisfacción en función de demandas claramente instaladas en la agenda ciudadana.

Sobre expectativas/ demandas ciudadanas:

Preguntas 12/14: ¿Qué debería hacer el gobierno o los distintos poderes del estado para mejorar la democracia? 2007-2009

Predomina la R.p. pura, acompañada por otras mixtas, lo cual habla de un alto grado de maduración sobre las expectativas, donde, como vimos en la respuesta anterior, se especifica la demanda en función de cuestiones sociales que subsumen lo económico, pero que privilegia la idea de un Estado garante, activo, en procesos de distribución e intervención social para reparar el dañado tejido social. En segundo lugar se observa el mejoramiento del funcionamiento institucional en función de criterios de control y transparencia y en tercer lugar la promoción desde el gobierno de una cultura política que se sostenga en lazos de confianza. Hay una demanda de ampliación de políticas gubernamentales que se sustente menos en lo individual y más contextualizado en la idea de una comunidad política que requiere un sostén público en la equidad social.

En el 2009 se invierten las prioridades pasando a último término la demanda socioeconómica y pasando a primer plano la cuestión republicana y la cultura política que lo sustenta. En definitiva podría leerse que la balanza se inclina en función de criterios más

conservadores que populistas.

Con respecto a la participación y calidad democrática:

Pregunta 15.a: 2005-2007-2009 ¿Cree que otras formas de participación ciudadana ayudaría a mejorar la democracia? o la pregunta 15.b: 2005-2007 ¿Qué deberían hacer los ciudadanos para mejorar la democracia? y la pregunta 15.b: 2009 ¿Qué deberían hacer los distintos sectores de la sociedad para mejorar la democracia?

En el 2005 las formas de participación se asocian a mecanismos que articulen la relación estado sociedad, sobre todo en el ámbito local, que no son los partidos políticos.

En el 2007 aparece con más fuerza el tema del compromiso, la demanda y control al gobierno en general. Se habla de nuevas generaciones y de organizaciones sociales. Hay una recuperación de la esperanza en el compromiso ciudadano, que aunque no sea asumida en lo personal, sí se proyecta a los “otros sociales”.

En ambos momentos predomina la R.p. con interesantes despliegues sobre formas institucionales de participación, que contrasta con la escasa y difusa vivencia participativa. El paradójico contraste entre la demanda y la disposición a participar sólo como elector, da cuenta de la escisión entre registros discursivos y disponibilidades efectivas. Este fenómeno se explica por un sentimiento de autoexclusión, por desafección o por no estar dispuestos a pagar los costos y por lo tanto se reenviaba la demanda a la clase política cuestionada, atribuyéndole otra vez paradójicamente “capacidades especiales” que la ciudadanía no cree tener.

En cambio en el 2009 el mecanismo de proyección ha disminuido no atribuyéndole a los otros (clase política, gobierno) toda la responsabilidad en el mejoramiento de la democracia, asumiendo un rol más activo, que supone una auto-inclusión ciudadana.

Cierre y reflexiones: la democracia como horizonte movable

En relación al imaginario sobre democracia y ciudadanía en torno a las elecciones, la aplicación de las categorías provistas como herramientas de análisis por la psicología social y de indicadores surgidos de las mismas entrevistas y seleccionados en función de los debates teóricos, nos permitió fijar nuestra atención en aquellos indicios que hacen a la emergencia de una ciudadanía autónoma, en función de poder revelar la existencia o no de un imaginario instituyente tal como planteábamos en nuestras hipótesis previas.

A manera de síntesis llegamos a las siguientes reflexiones: en comparación con el 2005, existe en el 2007 una mayor cantidad de representaciones de palabra (R.p.) y además una mayor combinación con las representaciones de cosa (R.c.), lo que permite ver una mayor reflexión que integra lo racional con lo emotivo por parte de la ciudadanía en términos generales, aunque

esto no determina mayores niveles de autonomía consolidada, sino que al existir una menor escisión entre lo que se siente y lo que se piensa hay una mayor integración psicológica. Esto se traduce en la posibilidad de un mayor compromiso, aceptación y recuperación de lo político, como de una mayor autonomía. En cambio en el 2009 ha habido una menor integración de ambos elementos, con un predominio de R.p. asociado a la necesidad de preservar criterios racionales frente a un escenario de mayor nivel de polarización y confusión.

La política que en el 2005 aún se constreñía a la defensa de la sociedad civil, luego de la destrucción del leviatán hobbesiano que fue la dictadura, se comienza a entender como inescindible de todo el proceso social y centrado en la preocupación por los otros. Incluso se traspasa la idea de democracia como sistema electoral que atiende a la agenda inmediata, aunque sin estar todavía asociados a un proyecto trascendente de emancipación política, si se asocia a un proyecto de construcción comunitaria.

La escasa calidad democrática sigue pensándose como responsabilidad de la dirigencia política, a la que se le pretende exigir una vez investida de la legitimidad electoral. La ciudadanía, sin embargo, no parece contentarse con el rol de juez que le otorgan las elecciones, habría una aspiración a ser parte del ejercicio del control del poder, por ahora en forma discursiva sin arriesgarse aún en la participación personal, aunque la considere el camino para el mejoramiento de la política.

Las reglas de juego y procedimientos electorales que cumplen con todos los requisitos son considerados la pieza sustancial de legitimación del sistema. Sin embargo existe una demanda generalizada de reforma que transparente la oferta y forma de selección electoral, acusando a los partidos y a las campañas que los representan, de seguir sosteniendo prácticas que corroen el sustento democrático que es la representación.

Las representaciones que definen las opciones electorales, sin embargo, no parecen estar en un proceso de autonomización ciudadana sino de conservación de ciertas prácticas de nuestra cultura política. La disociación entre el reconocimiento de una comunidad, cuya existencia es deseable, aunque el individuo guarde distancia frente a ella, habla del paradójico deseo de pertenencia que se reserva el derecho a la no implicación, liberándose así de la responsabilidad del compromiso ciudadano, lo cual reafirma el concepto “delegativo” con que O’ Donnell (1992) ha caracterizado a las democracias desde los ’90 y que siguió teniendo eco después de la crisis del 2001, más allá de la recuperación de la política y de las expectativas que se fueron abriendo en el tránsito de la primer década.

Fecha de recepción: 15 de diciembre del 2013

Fecha de aceptación: 15 de abril de 2015

Bibliografía

- ABAL MEDINA, Juan Manuel (2007). Evaluando el desempeño democrático de las instituciones políticas argentinas. Buenos Aires: Prometeo.
- ANDUIZA, Eva y BOSCH, Agustí (2004). *Comportamiento político electoral*. Buenos Aires: Ariel.
- BAKZO, Bronilaw (1991). *Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- BOTANA, Natalio (2006). *Debates sobre el republicanismo*. En VII Congreso Nacional sobre Democracia, Rosario, Argentina.
- CASTORIADIS, Cornelius (1989). *La institución imaginaria de la sociedad. Vol. 2. El imaginario social y la institución (1ªed)*. Buenos Aires: Tusquets.
- CASTORIADIS, Cornelius (1988). *Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto*. Barcelona: Gedisa.
- CHERESKY, Isidoro (comp.) (2006). *Ciudadanía, sociedad civil y participación política*. Buenos Aires.
- COLOMBO, Eduardo (1989). *El imaginario social*, Montevideo: Tupac.
- DELEUZE, Gilles (2008). *El pliegue*. Buenos Aires: Paidós.
- DUBET, Francois (2006). *El declive de las instituciones*. Barcelona: Gedisa.
- ENAUDEAU, Corinne (1999). *La paradoja de la representación*. Buenos Aires: Paidós.
- FARES, María Celina (1999). *Democracia y Representatividad en el imaginario social mendocino*. Tesis de Maestría. FFyL, UNCuyo.
- FARES, María Celina (2010a). Pensar la revolución: imágenes y representaciones en los relatos de Mayo. Un ensayo sobre historiografía nacional. En *Anuario Millcayac*, FCPyS, UNCuyo, 177-201.
- FARES, María Celina (2010b). Perspectivas y abordajes en torno a la nación y los nacionalismos. Tensiones y complejidades de una problemática inconclusa. En *Anuario de Ciencias Sociales y Políticas - Millcayac*, Mendoza, FCPyS, UNCuyo, 2009.
- FARES, María Celina (2007). Instituciones y cultura política. Un ensayo sobre los avatares de la democracia argentina. En *Confluencia*. Mendoza. Vol. III, núm. 26.
- FERNÁNDEZ, Ana María (2007). *Las lógicas colectivas, imaginarios, cuerpos y multiplicidades*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- FREUD, Sigmund (2003). *Lo Inconsciente. Obras completas*, tomo XIV. Buenos Aires: Amorrortu.
- KAËS, René (1995). *El grupo y el sujeto del grupo*. Buenos Aires: Amorrortu.
- LEWKOWICZ, Ignacio; CANTARELLI Mariana (2003). *Del Fragmento a la Situación*. Buenos Aires: Altamira.
- LOURAU, René (1994). *El análisis institucional*. Buenos Aires: Amorrortu.
- MALDAVSKY, David (1977). *Teoría de las representaciones. Sistemas y matrices, transformaciones y estilos*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- MANIN, Bernard (1998). *Los principios del gobierno representativo*. Madrid: Alianza.
- MOUFFE, Chantal (1999). *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Barcelona: Paidós.
- MUNCK, Gerardo (2002). Una revisión de los estudios sobre la democracia: temática, conclusiones, desafíos. En *Desarrollo Económico Revista de Ciencias Sociales*. Buenos Aires. Vol. 41, núm. 164.
- O'DONNELL, Guillermo (1992/1). ¿Democracia Delegativa? En *Cuadernos del CLAEH*, Montevideo, Vol. XVII, núm. 61, 2ª serie.
- O'DONNELL, Guillermo (2004). Notas sobre la democracia en América Latina. En

- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).
- PICHON RIVIÈRE, Enrique (1977). *El proceso grupal*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- QUATTROCCHI-WOISSON, Diana (2001). Les dix jours qui ont ébranlé l'Argentine. *En Argentine*
- RANCIÈRE, JACQUES (2006). *El Odio a la democracia*. Buenos Aires: Amorrortu.
- RODRIGUEZ KAUTH, Ángel (1997). *Lecturas y Estudios de Psicología Social Crítica*. Buenos Aires: Editorial Espacio.
- ROSANVALLON, Pierre (1992). *Le Sacre du citoyen. Histoire du suffrage universel en France*. París: Gallimard.
- ROSANVALLON, Pierre (1998). *Le peuple introuvable. Histoire de la représentation démocratique en France*. Paris: Gallimard.
- ROSANVALLON, Pierre (2000). *La démocratie inachevée. Histoire de la souveraineté du peuple en France*. Paris: Gallimard.
- ROSANVALLON, Pierre (2006). *La contre-démocratie. La politique à l'âge de la défiance*. Paris: Seuil.
- SAID, Eduard (1996). *Representaciones del intelectual*. Barcelona: Paidós.
- SARTORI, Giovanni (1992). La representación. En *Elementos de Teoría Política* (p. 225-242). Madrid: Alianza.
- SCHNAPPER, Dominique (2004). *La democracia providencial. Ensayo sobre la igualdad contemporánea*. Buenos Aires: Homo Sapiens.

Fuentes

- Programa de las Naciones Unidad para el desarrollo de la Democracia en América Latina (2004). *Hacia una democracia de ciudadanas y ciudadanos*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara.



Conflictos e identidades en la educación en Mendoza (1969-1976)*

Patricia Chaves
Laura Rodríguez Agüero
Alejandro Paredes

Resumen

En este trabajo analizamos los conflictos e identidades de los movimientos de la educación no formal, popular y formal en Mendoza entre 1969 y 1976, así como los discursos de la educación popular, formal y no formal y las temáticas que fueron objeto de debate dentro de los circuitos pedagógicos en Mendoza entre 1973 y 1974. Trabajamos los conceptos de cátedra, seminario, campamentos universitarios y comunidad didáctica como formatos pedagógicos. Analizamos también la educación popular y la educación de adultos desarrollada en Mendoza y la alfabetización en el proyecto de La Campaña alfabetizadora de 1973 y su relación con el Estado provincial en el clima de militancia política y social de los años '70. Se analiza la reforma educativa de los seminarios pedagógicos producida durante el gobierno de Martínez Baca y la experiencia de politización de los/las docentes, especialmente en el marco del Mendozazo, el cual tuvo a las maestras como sujeto protagonista y de quienes es importante poner en consideración su proceso de sindicalización.

Palabras claves: movimientos de la educación, circuitos pedagógicos, campaña alfabetizadoras

ARTÍCULOS

*Título del Proyecto: "Conflictos e identidades en la educación en Mendoza (1969-1976)".

Cátedra: Historia Social Argentina II / Carrera: Sociología.

Directora del Proyecto: Patricia Chaves

Integrantes: Patricia Chaves, Alejandro Paredes, Laura Rodríguez, Rocío Quevedo, Carolina Valestra, Mercedes Meineri, Laura Nudelman, Lautaro Breitman.

Resolución de la convocatoria de Cátedra Investigativa: Convocatoria 2011-2012, Res. de Orden de Mérito: 328-11-D.

Conflicts and identities in the education of Mendoza (1969-1976)

Abstract

In this work we analyze the conflicts and identities of the informal, formal and popular education movements in Mendoza between 1969 and 1976, as well as the discourses of popular, formal and informal education and the subjects that were discussed in the pedagogical tour in Mendoza between 1973 and 1974. We work with the concepts of professorship, seminar, university camps and learning community as pedagogical aims and objectives. We also discuss the popular and adult education developed in Mendoza and the literacy in the "Literacy Campaign" project in 1973, as well as its growth with the provincial State during the political and social militancy climate in the 70s. We analyze the Educational Reform of the pedagogical seminaries carried out during the Martínez Baca's government and the politicization experience of teachers, especially in the context of the *Mendozazo*, a social protest which took place in 1972 in Mendoza and had educators as leading figures, from whom it is important to take into consideration their process of unionization.

Keywords: educational movements, pedagogical tours, literacy campaigns

Introducción

El presente artículo se basa en nuestra investigación en el marco del Programa Cátedra Investiga. Nos propusimos profundizar en el estudio de los conflictos e identidades de los movimientos de la educación no formal, popular y formal en Mendoza entre 1969 y 1976, en tres ejes problemáticos. El primero de ellos referido a los discursos de la educación popular, formal y no formal, y a las temáticas que fueron objeto de debate dentro de los circuitos pedagógicos en Mendoza entre 1973 y 1974. En este eje trabajamos los conceptos de *cátedra*, *seminario*, *campamentos universitarios* y *comunidad didáctica* como formatos pedagógicos. Por otra parte, el segundo de los ejes trata sobre la educación popular, la educación de adultos, la alfabetización en el marco del proyecto de “la Campaña” alfabetizadora de 1973 y la relación con el Estado provincial en el clima de militancia política y social de los años ‘70. Por último, el tercer eje apunta a conocer la experiencia de politización de los/ las docentes especialmente en el marco del Mendocazo, que tuviera a las maestras como sujeto protagonista y de quienes es importante poner en consideración su sindicalización.

Antecedentes, problema y metodología

Durante 2010 la cátedra Historia Social Argentina II participó del proyecto de investigación “Las redes político-religiosas en Mendoza en la década de 1970”. Como resultado final los miembros del grupo de investigación fueron autores de varios artículos, reseñas y finalmente se produjo el libro *Las redes político-religiosas mendocinas en los setenta*. Allí se reconstruyeron las redes entre las organizaciones religiosas de derecha o de izquierda con agrupaciones políticas. En esta oportunidad nos centraremos en el mismo período histórico pero analizando los cambios en el sistema educativo formal y no formal en Mendoza.

Tomamos como marco el período de 1969-1976, durante el cual se abrió un proceso social que se caracterizó por la inestabilidad política y la conflictividad social. Este período estuvo signado, según palabras de Ernesto Salas, por “novedades” en el campo social, político y económico. Algunas de esas novedades fueron: el fraccionamiento de los partidos políticos, organizaciones sociales y Fuerzas Armadas, el surgimiento de nuevos sectores económicos como consecuencia de la etapa capitalista de posguerra, las nuevas formas de resistencia civil, la aparición de la guerrilla y el creciente índice de represión estatal (Salas, 2006).

La Mendoza de los ‘60 y ‘70 no fue ajena a este proceso. Fue a comienzos de los años ‘70 cuando la conflictividad social se agudizó. Ante la pasividad de la CGT (Confederación General del Trabajo) local, trabajadores de distintos gremios (docentes, trabajadores de la salud, empleados públicos, contratistas de viñas, entre otros) decidieron llevar su lucha a las calles. A



su vez los estudiantes secundarios y universitarios se manifestaron contra la política represiva de la autodenominada Revolución Argentina (1966-1973), luchando los segundos contra las medidas que limitaban el ingreso a la universidad a través de exámenes eliminatorios, a la vez que comenzaron a acercarse a los sectores obreros movilizados. Para esta época, también tuvieron incidencia organizaciones armadas como PB-FAR (Peronismo de Base-Fuerzas Armadas Revolucionarias) y Montoneros, dentro de las que adscribían al peronismo, y el PRT-ERP (Partido Revolucionario de los Trabajadores) dentro de la guerrilla marxista. En este marco de conflictividad social se produjo, el 4 de abril de 1972, el Mendozazo, cuando a raíz del alza de las tarifas eléctricas se desató una ola de luchas callejeras y enfrentamientos con la policía que arrojó un saldo de tres manifestantes muertos y quinientos detenidos, produciéndose además la renuncia del gobernador-interventor Francisco Gabrielli.

En 1973 el peronismo retornó al gobierno a través del FREJULI¹ (Frente Justicialista de Liberación), a nivel nacional con la fórmula Héctor Cámpora-Vicente Solano Lima y a nivel provincial, Alberto Martínez Baca-Carlos Mendoza. En Mendoza, al igual que en otras provincias, el gobernador estaba vinculado a la izquierda peronista –Tendencia Revolucionaria del Peronismo² – y el vicegobernador era hombre de la UOM (Unión Obrera Metalúrgica) y representante de la derecha peronista. Durante su corta gestión, Martínez Baca intentó una profunda reforma educativa, pero el enfrentamiento entre la derecha y la izquierda peronista invadió la escena política local. Finalmente, a partir de una denuncia por supuestas irregularidades en la bodega estatal Giol, en la que estaba involucrado un hijo del gobernador, la derecha peronista montó un juicio político logrando que en junio de 1974 fuera suspendido temporariamente (hasta que finalizara el juicio político) y en agosto fuera separado definitivamente de su cargo.

A su vez, desde fines de 1973 hasta comienzo de 1975 ingresaron a Mendoza 107.800 chilenos. Ante esta situación en Mendoza, la asistencia a los chilenos exiliados no hubiera sido posible sin el aporte decisivo de las agrupaciones ecuménicas que se organizaron bajo el Comité Ecuménico de Acción Social (CEAS) y Mauricio López, quien lideró el movimiento ecuménico y era rector de la Universidad Nacional de San Luis, y fue secuestrado y desaparecido por la última dictadura militar en enero de 1977.

Por otra parte, respecto del marco epocal elegido consideramos las interpretaciones sobre la periodización de la Historia Reciente que colocan el Cordobazo (1969) como acontecimiento

1 El FREJULI estaba integrado por el Movimiento de Integración y Desarrollo (MID), Partido Conservador Popular (PCP) y el Partido Popular Cristiano (PPC) y llevó la fórmula Héctor Cámpora-Vicente Solano Lima.

2 La tendencia estaba formada por la Juventud Universitaria Peronista (JUP), la Juventud Trabajadora Peronista (JTP), la Juventud Peronista Regionales (JPR), la Unión de Estudiantes Secundarios (UES), el Movimiento Villero Peronista, el Movimiento de Inquilinos Peronistas, el efímero Frente de Lisiados Peronistas y la Agrupación Evita de la Rama Femenina del PJ, todas estas organizaciones de superficie (es decir que actuaban en la legalidad), cohesionadas por Montoneros.



iniciático (Levín, Florencia; Franco, Marina, 2007:57), el cual se ubica en un ciclo más amplio que comenzó con el golpe que derrocó a Perón en 1955 y tuvo su cierre abrupto en marzo de 1976. Esta área de investigación con creciente legitimación académica ha sido denominada de diferentes maneras: historia *del presente*, historia *muy contemporánea*, historia *inmediata*, historia *actual*. Nos inclinamos por la expresión historia reciente, conscientes de que se trata de un campo en construcción epistemológica, cuyas metodologías tienen en cuenta la subjetividad del investigador en tanto permiten investigar la historia colectiva reciente de la cual el historiador puede haber sido testigo.

En el tipo de tramas conceptuales-narrativas que construye la historiografía de la historia reciente se remiten presente y pasado entre sí; por ello también las disputas sobre las delimitaciones cronológicas, pues sustentan un régimen de historicidad basado en la “coetaneidad entre pasado y presente” (Levín, Florencia; Franco, Marina, 2007:33).

También en vistas a la periodización, para este estudio focalizado en los conflictos e identidades en la educación en Mendoza, vemos que al tratarse de un tema de orden educativo es necesario tener en cuenta el concepto de la covariación, es decir, si varían las dimensiones socioeconómicas y culturales fuera del fenómeno educativo, variará también el fenómeno educativo traspasado por dichas condiciones. La periodización en historia educativa debe atender simultáneamente a las lógicas del fenómeno en sí y a las interacciones con la trama histórica y social simultáneamente.

En este período, pueden interpretarse como hitos importantes de la historia educativa de la provincia de Mendoza: los movimientos de educación popular, especialmente en la educación de adultos la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción (CREAR); las adhesiones y rechazos a la reforma educativa llevada a cabo por el gobernador Martínez Baca; la politización del movimiento docente y su participación en el Mendozazo; la separación de las sedes en San Luis y San Juan de la Universidad Nacional de Cuyo como universidades autónomas; la novedosa política universitaria llevada adelante por Mauricio López en San Luis y las discusiones sobre la “pedagogía universitaria”. Las formas mencionadas de seminario, campamentos universitarios y comunidad didáctica dan cuenta del clima de fertilidad educativa de la época.

Frente a estos procesos y formas pedagógicas se abren algunos interrogantes: ¿Cuáles fueron los principales debates de la época en torno a la educación? ¿Qué grupos se articularon en los bandos opuestos y que prácticas llevaron adelante? Pues tenemos como hipótesis de trabajo que los conflictos en el campo de la educación mendocina entre 1969 y 1976 entrecruzaron las disputas político-culturales con las identidades de los distintos grupos sociales.

Nuestra propuesta busca, por un lado, contribuir a la expansión del conocimiento en el área de la historia reciente, explorando en sus aspectos social, histórico, cultural, educativo



y ético-político. Por otro lado, buscamos profundizar el análisis de la historia de la educación argentina a través del estudio de los conflictos e identidades en Mendoza entre 1969 y 1976.

Para ello realizamos un rastreo de documentos inéditos de los movimientos de educación no formal, popular y formal en Mendoza, y la identificación de actores clave en estos procesos, a quienes entrevistamos. Como metodología empleamos fuentes escritas y orales. Por medio de la historia oral buscamos recuperar el sentido que los mismos actores le otorgan a los hechos. Para enriquecer el análisis de ambos tipos de fuentes realizamos triangulación de entrevistas con datos de fuentes escritas y cotejo de la escasa bibliografía del tema a fin de constatar hechos, fechas y episodios claves del período histórico seleccionado.

Entre las fuentes escritas, se realizó trabajo de archivo en hemerotecas. Entre las fuentes editadas, se consultó diversa bibliografía sobre la temática y fuentes periodísticas de la provincia de Mendoza del período estudiado. Las fuentes periodísticas comprenden el diario *Mendoza*, entre 1969 y 1974, y la revista *Claves*, entre 1970 y 1974. La documentación jurídica consiste en el Estatuto Docente (Ley 2476) y el proyecto de Ley Orgánica de Educación del ongiato de 1968. Las fuentes estadísticas incluyen el Censo de Población de 1970, el Anuario estadístico 1969-1970 y el Protocolo de 1972 de la Dirección de Estadísticas e Investigaciones Económicas, Gobierno de Mendoza.

La documentación inédita comprende documentos de organismos públicos. A saber, los intentos de reforma educativa durante el gobierno de Martínez Baca, con documentos del SUTE (Sindicato Unido de Trabajadores de la Educación de Mendoza). La campaña alfabetizadora nacional CREAR, en sus objetivos y materiales muy recientemente editados. Además, se relevaron manifiestos sindicales y documentos de asociaciones docentes, así como documentos privados, tal es el caso de los archivos del Comité Ecuménico de Acción Social. Para el tratamiento de estas fuentes, se emplearon métodos propios de la historia reciente, sobre todo el método heurístico crítico triangulado con fuentes orales.

La selección de fuentes orales se concretó mediante técnicas cualitativas, se realizaron entrevistas en profundidad no estructuradas a actores clave vinculados al ámbito político y educativo de los años investigados (1969-1976). Se buscó contextualizar el movimiento pedagógico en Mendoza, por ello, el cuerpo de testimonios relevados comprende a protagonistas de relevancia político-pedagógica provenientes del sindicalismo docente, del equipo de gobierno de Martínez Baca, del movimiento de reforma universitaria, de la educación de adultos, de la educación católica y del campo de la educación popular de aquellos años. Se entrevistaron ex miembros del Comité Ecuménico de Acción Social (CEAS), integrantes de la campaña alfabetizadora de la CREAR y miembros de organizaciones sindicales con participación en el Mendozazo, acontecido en abril de 1972. Las entrevistas fueron registradas digitalmente y pasadas a formato papel textualmente a fin de conservar la fidelidad discursiva de los relatos

y facilitar su tratamiento analítico. Para su análisis, se apelaron a los aportes de la Teoría del Discurso, la Semiótica, la Semántica, la Pragmática, la Hermenéutica y la Teoría Crítica.

Prácticas de la educación popular, formal y no formal en la Mendoza de los '70

Trabajamos los conceptos de cátedra y seminario dentro de las estructuras institucionales de enseñanza en la Universidad Nacional de Cuyo. Las propuestas del gobierno de Martínez Baca para la reforma educativa y de la oposición fueron ambas denominadas seminarios por sus artífices.

En los seminarios, explica Arturo Roig, “nadie daba clase a nadie” y “todos aprendían”:

... encontré un libro de pedagogía de un autor español... un krausista de la Universidad de Oviedo, en donde había un capítulo muy interesante, cómo él planteaba la problemática de la enseñanza no meramente expositiva sino con la participación de los alumnos, que ese es el espíritu que tiene el seminario. Seminario significa sembrar semillas (Entrevista 22 de julio de 2011).

Se entiende a su vez la concepción de *educando*, es decir no un *alumno*, a quien hay que iluminar, quien está falto de luz (*a-lumnis*) sino de quien está aprendiendo (en gerundio, pues está en proceso)³. Las experiencias de discutir la *cátedra* como una catedral donde es difícil discutir a la cúpula llevó en la época a realizar nuevas experiencias que sería necesario indagar como las cátedras paralelas o los departamentos o bien las formas de extensión como formas de constitución del trabajo universitario de enseñanza que sería necesario reconstruir para el periodo analizado.

Otra de las experiencias en la Universidad Nacional de Cuyo fue el Diagnóstico y Elaboración del nuevo Plan de Estudios en el año '73 en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo referido al cambio de plan de estudios participativo. Se producen toma de las facultades de Políticas, Antropología Escolar, la Escuela Superior de Artes Plásticas, la Escuela Superior de Música, la Escuela Superior de Periodismo, la Escuela Superior de Servicio Social en solidaridad. La asamblea de estudiantes de Filosofía y Letras en junio de 1973 convocó a docentes y autoridades y decidió tomar como método de adaptación a la Nueva Universidad un plan con tres momentos: “a) clarificación ideológica y análisis de la realidad; b) planteo de la educación en general, o sea determinar hacia donde apunta ésta; c) organización concreta de

3 Vale la pena señalar que hay un debate al respecto y también se sostiene que alumno no se trata de una palabra compuesta por “a” (sin) y “lumnis” (luz): sin luz; sino de una sola palabra, “alumnus”, que significa discípulo.



los planes de estudio” (Actas FyL, 1973).

Allí los estudiantes reclamaron una universidad acorde a las necesidades del pueblo, una pedagogía para y desde el oprimido, bases de la nueva educación en Latinoamérica. Dice Arturo Roig respecto de una pedagogía universitaria:

La nueva pedagogía, entendiendo por nueva la de nuestros días, es pues una pedagogía activa con profundo sentido social, que pretende establecer las relaciones educativas sobre la base de una integración del estudiante, como factor primero y fundamental de su propio desarrollo, para lo cual se ha de generar una actitud crítica que permita realmente esa integración (Entrevista 22 de julio de 2011).

Otro formato pedagógico interesantísimo lo constituye la “comunidad didáctica”, analizado en el marco de nuestro proyecto. La experiencia de comunidad didáctica se realizó en la Escuela Superior de Servicio Social y la importancia del grupo ECRO, que originalmente integraron y condujeron los trabajadores sociales Juan Barreix, Luis Fernández y Alberto Dufour, y al que eventualmente también se incorporó Norberto Alayón, en tanto Luis María Früm (secuestrado y asesinado en 1976 en Villa Mercedes) fue un activo colaborador del grupo. Las experiencias de comunidad didáctica fueron defendidas por los estudiantes durante la toma de la Escuela Superior de Servicio Social el 6 de junio de 1973: “Por un trabajo social crítico y comprometido con el proyecto del pueblo: la patria socialista”, y también proponían: “No a la educación bancaria. Sí a la liberadora”; dos consignas que sintetizan el proyecto pedagógico y el proyecto político del grupo de estudiantes (pintadas en los murales, reconstrucción fotográfica).

En el formato educativo de la “comunidad didáctica” tenían voz todos los integrantes de la comunidad con un sentido de participación real, donde la formación reside también en la participación en las decisiones más allá de los roles.

Hemos rescatado por último la experiencia de los Campamentos Universitarios de Trabajo (CUT), cuya impronta reunió bajo un formato alternativo al trabajo universitario social, barrial y “de concientización”.

El tema de los campamentos por lo menos es que quedó buena semilla, porque lo que yo veo es que los que trabajamos por aquellos años en los campamentos al lado de Llorens, después seguimos perteneciendo al barrio, trabajamos en cooperativas, continuamos y por ejemplo el primer grupo de profes de la escuela éramos todos ex campamenteros. Fue un lazo grupal muy fuerte (Testimonio de Daniel José, ex campamentero).

Este accionar generó la circulación de sentidos de revolución y de cambio de las estructuras sociales que excedía al barrio San Martín, nuestro *Ganges* local, para realizar apuestas latinoamericanistas.

Estas experiencias deben ser tomadas, más allá de formatos didácticos, como *alternativas pedagógicas* que generan modos de entender la totalidad del proceso educativo, “huellas de un reservorio de alternativas democrático-populares a la educación instituida” (Puigrós, 1990: 14).

Discursos de la educación liberadora, experiencias alfabetizadoras y reforma educativa provincial en la década del '70

En este apartado sintetizamos el segundo eje de nuestra investigación, donde la educación de adultos y la figura de Paulo Freire son centrales. Fue interesante la respuesta de algunos de los entrevistados a nuestra pregunta sobre si leían a Freire y si lo conocían; pues nos deja entrever una serie de prácticas educativas muy vinculadas a su filosofía, a la “praxis de la libertad”, aun cuando no expresen su conocimiento en profundidad. Del discurso freiriano circuló especialmente la idea que:

...el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa ... Nadie educa a nadie, como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador (Freire, 2009: 85).

El conocimiento, en la concepción freiriana, es una construcción colectiva que se nutre a partir del diálogo entre los distintos sujetos, pues la construcción colectiva del conocimiento debe enfocarse desde la pedagogía crítica a partir de que el saber se desarrolla desde el diálogo y la reflexión colectiva dentro del propio proceso educativo.

En los formatos que analizamos en el apartado anterior está presente el tender a una “conciencia crítico-reflexiva, que intente comprender y actuar sobre (y por ende transformar) las relaciones de los hombres con –y en– el mundo” (Freire, 2009: 85).

En línea con estos criterios, la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción (CREAR), conocida como “la Campaña”, generó un tipo de docente alfabetizador de adultos que combinaba saberes de militancia pedagógica, ideológica y evangelizadora con compromiso barrial. La DINEA (Dirección Nacional de Educación de Adultos) propiciaba la concepción de “educación popular” con un discurso multiforme que estuvo nutrido de las ideas de la pedagogía de la liberación, de la teología de la liberación, de un ideario que combinaba elementos marxistas en el marco de un proyecto de liberación nacional y popular.

Entendemos que la alfabetización en el proyecto de la campaña alfabetizadora de 1973, si bien fue nacional, se relacionó con los referentes de la reforma educativa emprendida por el Estado provincial en el clima de militancia política y social de los años '70. En esa área de

la investigación trabajamos algunos conceptos de alfabetización y de militancia docente que permitieron experiencias pedagógicas de contenido social sostenidas por las prácticas y los discursos y materiales producidos por “la campaña”, con objetivos que superaban la perspectiva educativa para incidir en el proyecto de liberación latinoamericano.

La interpelación al pasado desde algunas inquietudes del presente se hace inevitable en cualquier temática histórica, cabe preguntarse en este marco ¿qué historias de la educación contamos a los estudiantes en formación? ¿Qué historias se rescatan y qué historias se olvidan? ¿Por qué se desconocen estas experiencias?

El marco de las “historias educativas”, de las cuales aquí hemos iniciado un esbozo para su reconstrucción, tienen en común las concepciones de “luchas”, “militancias”, “compromisos”, expresiones utilizadas por los entrevistados educadores, no ya testigos sino artífices del sesgo de una época. Vale aquí nuestro recuerdo a nuestro gran maestro recientemente fallecido Arturo Roig, quien tan generosamente estuvo dispuesto a escucharnos y a enseñarnos.

Interpretamos que junto a los sentidos de la participación social educativa de estos protagonistas también estuvo presente un Estado provincial de afán progresista que generó una reforma educativa con eje en los llamados “seminarios de educación”. La disyuntiva entre seminarios oficiales y paralelos fue una polémica y una lucha de sentidos. La reforma educativa estatal estuvo acusada de “marxista” (Martínez Baca -hijo-, entrevista 2011) y tuvo una fuerte oposición conservadora.

En nuestro estudio reconstruimos por medio de fuentes de archivos y analizamos que la utilización del escrito del SUTE (Sindicato Unido de Trabajadores de la Educación de Mendoza) en los seminarios causó rechazo por los sectores conservadores. Marcos Garcetti, secretario general del SUTE, le pidió apoyo a Alberto Martínez Baca antes de su asunción como gobernador para la realización de seminarios de educación para reflexionar sobre una reforma educativa. Ya gobernador, Martínez Baca pidió una comisión asesora al sindicato que estuvo formada por Alfredo Bisquert (delegado elegido por un plenario del SUTE); Judith Carunchio de Moyano (en representación de los delegados departamentales); Américo D’Angelo (Asociación de Maestros Jubilados); Florencia de la Cruz de Sierra (Asociación de Educadores Secundarios) y Francisco Sánchez López (comisión directiva del Sindicato del Magisterio). De esa comisión surgió el documento Pautas Educativas (Garcetti, 1973). En las Pautas Educativas se sostenía:

Es de todos conocido que las relaciones de producción responden a los intereses de los dueños de los medios de producción y es también fácil deducir que la clase dominante organiza el proceso educativo teniendo fundamentalmente en cuenta sus intereses de clase (Pautas Educativas, 1973).

A estos sentidos de la educación se opuso la Federación de padres ¡Alerta padres! y realizó

en setiembre de 1973 una marcha de silencio en la que hubo enfrentamientos con grupos que apoyaban los seminarios de educación. El presidente de *¡Alerta Padres!* era Dennis Cardozo Biritos, profesor de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y de la Escuela de Artes Plásticas, quien se definía como apertadario pero defensor de la doctrina social cristiana.

Las marchas del silencio organizadas por los grupos conservadores en 1973 (Aviero, 2003) permiten avizorar el carácter de afectación que tuvo para la comunidad mendocina la discusión educativa. Entendemos que en las lógicas de racionalidad estatal que conciben la educación como una “política pública” del Estado hubo cabida a planteos rupturistas, esta interpretación señala la disposición de numerosos militantes educativos para ir “a contrapelo” de los consensos sencillos. Esta temática abona la hipótesis sostenida en nuestros estudios previos de que las luchas, en nuestra aparentemente apacible y conservadora provincia, han sido constantes.

Accionar docente en los sindicatos y en el Mendozazo

El tercer eje de nuestra investigación apunta a conocer la experiencia de politización de los/las docentes especialmente en el marco del Mendozazo. Las afiliaciones sindicales de los/las docentes de la época y cómo llega el colectivo docente como un sujeto politizado al Mendozazo son de interés. A inicios de los '70, los docentes representaban el 9,5% de la masa de asalariados de la Provincia. Esto significa unos 23.000 trabajadores aproximadamente, de los cuales 62% son mujeres (Censo de Población de 1970). Lejos de la situación de privilegio en que muchas veces se los y las ubica, sus salarios se asemejaban a los de un obrero calificado.

Los distintos agrupamientos docentes sindicales, inmersos en un prolongado proceso de lucha, actuarán como un punto de quiebre a nivel material y simbólico en el Mendozazo. Material porque la dinámica de confrontación se transforma: se incorporan nuevas metodologías de lucha y nuevos reclamos y, fundamentalmente, porque nace el SUTE. Simbólico porque el colectivo de trabajadores y trabajadoras va a ubicarse en un plano de igualdad respecto de las luchas del período con el resto del movimiento obrero y popular.

Las sociedades están formadas por sujetos sexuados, lo cual tiene consecuencias en la política, el trabajo, la vida cotidiana, pero esas consecuencias parecen no dejar marcas en el registro histórico escrito. En el caso del Mendozazo, momento más agudo de la lucha de clases en la provincia, las maestras tuvieron un papel protagónico, junto a otros sectores sociales. Sin embargo, al realizar una revisión de los relatos historiográficos sobre la época, vemos que las mujeres aparecen como sujetos despolitizados, víctimas de la represión y no como trabajadoras que tomaron las calles en defensa de sus derechos.

El Mendozazo colocó en el imaginario colectivo una visión de docentes -maestras- víctimas con guardapolvos manchados por los carros hidrantes de la represión. Esta imagen es tomada

como uno de los mitos contruidos sobre la época, nos preguntamos: ¿a qué se debe que las maestras aparezcan como sujetos débiles o secundarios? y ¿qué valor se le da al papel jugado por las mujeres en el conflicto?

Las exploraciones que han surgido de estos interrogantes llevan a indagar en la imagen de la maestra asociada a la debilidad, la cual está relacionada con los núcleos de sentido que se supone conforman lo femenino, que pueden resumirse en las siguientes características: la intimidad, la reproducción, la afectividad, la dependencia emocional y económica, la subordinación jerárquica. Estos sentidos recolocan algunos mitos contruidos sobre el gremio docente en el Mendozazo y reconsideran las posiciones simplistas a las que nos someten las imágenes de la “maestra como segunda mamá”.

Esta estrecha relación entre la docencia y los núcleos de sentido que conforman lo femenino debería estar presente en las reconstrucciones históricas del Mendozazo y también en la memoria colectiva, lo cual nos lleva a pensar que las significaciones de género asignadas a las docentes a partir del proyecto político-pedagógico normalista seguían siendo hegemónicas en la Mendoza de los años '70.

Conclusiones

El análisis de la problemática abordada nos llevó a situar la importancia de la historia de la educación para conocer los procesos de la historia social local y a su vez encontramos que se trata de un campo de estudio poco explorado. La temática no solo aporta a describir la envergadura y entrecruzamiento de las militancias políticas con “otras militancias”, en diversos aspectos en el período entre el Cordobazo (1969) y el golpe militar de 1976, sino que contribuye a rescatar historias que sirven a quienes hoy planifican, estudian o practican la educación en la escena mendocina. Este campo nos lleva a preguntarnos sobre la relación entre el campo de la historia de la educación con la historia social; pues es sumamente fértil dar visibilidad a algunos problemas que nos “reinterrogan desde el punto de vista teórico y político la producción académica” (Carli, 2008), incluso reconfigurando los modos en que pensamos la educación cuando damos una mirada al pasado.

En síntesis, en el análisis encontramos que la conflictividad de la época abonó en la provincia el surgimiento de nuevos actores educativos como los/las docentes alfabetizadores militantes barriales, los y las docentes sindicalizados/as y las oposiciones impugnantes de la Iglesia.

Las formas que adquirió la configuración ideológica de la época llevaron a pensar en las bases de la sociedad discutida desde lo pedagógico. Los discursos pedagógicos se imbricaron en una multiforme configuración ideológico-política.

Resultan de interés figuras como la de Paulo Freire. En la investigación, nuestra pregunta a los entrevistados sobre si leían a Freire y si lo conocían nos deja entrever una serie de prácticas educativas muy vinculadas a su filosofía, a la “praxis de la libertad”. Fueron de utilidad y merecen ser editadas las entrevistas que realizamos en el marco del proyecto a Arturo Roig, Roberto Follari, Roberto “Tato” Iglesias, Martínez Bacca (hijo), Enrique Dussell, Norma Zamboni, participantes de campamentos universitarios y maestras actuantes en el Mendoza que permitieron capturar el sentido de la educación en una época.

Los formatos de las prácticas seminario, comunidad didáctica, campañas alfabetizadoras, campamentos universitarios en el centro del análisis, permiten conocer la historia educativa de nuestra universidad y de nuestra provincia en el período. Los discursos de la educación popular, formal y no formal y estas temáticas fueron objeto de debate dentro de los circuitos pedagógicos en Mendoza entre 1973 y 1974, sin advertir quizás la profundidad fundacional de esas discusiones. Vale la pena señalar también que dichas prácticas y debates se vieron frustrados por la violencia paraestatal que se desató previo al golpe de Estado de 1976, y más aún, por la represión desatada por el terrorismo de Estado a partir de la dictadura. La mayor parte de los/as protagonistas de las experiencias aquí analizadas fueron víctimas de la represión, y la transmisión de esas experiencias se vio interrumpida, quedando aún otras historias que narrar y entretrejer.



Fecha de recepción: 20 de octubre de 2013

Fecha de aceptación: 19 de noviembre de 2014

Bibliografía

- ASCOLANI, Adrián (comp.) (1999). *La educación en Argentina. Estudios de Historia*. Rosario: Ed. del Arca.
- ANTOGNAZZI, Irma; FERRER, Rosa (comp.) (1995). *Del Rosarizao a la democracia del 83*. Rosario: Escuela de Historia, Facultad de Humanidades y Artes, UNR.
- AVEIRO, Martín (2006). *La irrupción de la pedagogía de la liberación. Un proyecto ético político de educación popular (Mendoza, 1973)*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- BALVÉ, Beatriz; BALVÉ, Beba. (1989). *El 69, Huelga política de masas*. Buenos Aires: Contrapunto.
- BASCETTI, Roberto (comp.) (1997). *Documentos 1955-70*. Buenos Aires: Editorial Campana de palo.
- BONASSO, Miguel (1984). *Recuerdos de la muerte*. Buenos Aires: Planeta.
- BONAVENA, Pablo et al. (1998). *Orígenes y desarrollo de la guerra civil en la Argentina 1966-1976*. Buenos Aires: EUDEBA.

- BRASLAVSKY, Cecilia (1980). *La educación argentina (1955-80). El País de los Argentinos*. Buenos Aires: CEAL.
- BRENAN, James (2000). *El Cordobazo. Las guerras obreras en Córdoba 1955-1976*. Buenos Aires: Sudamericana.
- CARLI, Sandra (2009). "Debates acerca de lo público en la historia de la educación. Cuatro tesis para pensar la relación entre educación y política en el terreno académico". En *Anuario de Historia de la Educación*, N° 9. Buenos Aires: SAHE/ Prometeo.
- CHARTIER, Anne-Marie (2009). "¿Con qué historia de la educación debemos formar a los docentes?". En *Anuario de Historia de la Educación*, N° 9. Buenos Aires: SAHE/ Prometeo.
- CHAVES, Gonzalo; LEWINGER, Jorge (1999). *Los del 73. Memoria montonera*. Buenos Aires: Editorial de la Campana.
- FREIRE, Pablo (2009). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Ed. Siglo Veintiuno.
- GONZÁLEZ JANSEN, Ignacio (1986). *La Triple A*. Buenos Aires: Contrapunto.
- GORDILLO, Mónica (ed.) (2001). *Actores, prácticas y discursos en la Córdoba combativa. Una aproximación a la cultura política de los 70*. Córdoba: Ferreira Editor.
- JAMES, Daniel (1990). *Resistencia e integración. El peronismo y la clase trabajadora argentina (1946-1976)*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- LEVÍN, Florencia; FRANCO, Marina (2007). *El pasado cercano en clave historiográfica*. Buenos Aires: Paidós.
- POZZI, Pablo; SCHNEIDER, Alejandro (2000). *Los setentistas, Izquierda y clase obrera, 1969-1976*, Buenos Aires: Eudeba.
- PUCCIARELLI, Alfredo (ed) (1999). *La primacía de la política*. Buenos Aires: Eudeba.
- PUIGGRÓS, Adriana (1990). *Sujetos, Disciplina y Currículum en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)*. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- PUIGGRÓS, Adriana (2003). *¿Qué pasó en la educación Argentina?* Buenos Aires: Editorial Galerna.
- RODRÍGUEZ AGÜERO, Laura (2005). *Lucha del movimiento obrero y crisis de la alianza social peronista. Mendoza, 1974-76*. Tesis de Licenciatura sin publicar. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.
- RODRÍGUEZ, Lidia (1997). "Pedagogía de la liberación y educación de adultos". En: PUIGGRÓS, Adriana (1997). *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- SALAS, Ernesto (2006). *La resistencia peronista: la toma del frigorífico Lisandro de la Torre*. 2ª ed. Buenos Aires: Retórica ediciones, Altamira.

Fuentes

Fuentes orales

Entrevistas a participantes de la campaña alfabetizadora CREAR y miembros de organizaciones sindicales con participación en el Mendozazo, realizadas en 2011: Alberto Martínez Baca (hijo) ; Arturo Roig; Roberto Iglesias; Roberto Follari; Norma Zamboni. Entrevista realizada en 2012: Enrique Dussell.

Fuentes escritas

Anuario estadístico 1969-1970 y el Protocolo de 1972 de la Dirección de Estadísticas e Investigaciones Económicas, Gobierno de Mendoza.
Censo de Población de 1970.

Diario Los Andes, Mendoza, 1973.

Documento CREAR, Bases de la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción, Ministerio de Cultura y Educación, 1973.

Estatuto Docente (ley 2.476)

Proyecto de Ley Orgánica de Educación del organismo de 1968.

Revista Claves, entre los años 1970 y 1974.

A

Ciudadanía femenina en El Salvador.

Prudencia Ayala*

Jimena Marín

Resumen

El relato de la historia mundial, y de la historia de América Latina, ha sido escrito mayoritariamente por hombres. Por esa razón, este trabajo da cuenta de la participación y contribución del género masculino, con la excepción de contadas mujeres en el Salvador. Si bien es cierto que muchos campos estuvieron vedados a las mujeres por siglos, éstas no cesaron de defender la igualdad de derechos, constituyéndose en verdaderas protagonistas de nuestra historia en el campo de la política y la ciudadanía femenina. Por ello centramos el foco en el proceso de lucha de las mujeres salvadoreñas para ejercer este derecho, a través de la figura Prudencia Ayala, una mujer indígena y pobre, candidata a la presidencia en 1930.

Palabras claves: Ciudadanía femenina, El Salvador, Prudencia Ayala.

Artículos

*Título del Proyecto: “Centroamérica, Siglo XX. Entre la historia de las ideas y los procesos políticos. Hitos, rupturas y continuidades”.

Cátedra: Historia de las Ideas Políticas y Sociales Americanas / Carreras: Ciencia Política y Administración Pública y Comunicación Social.

Director del Proyecto: Florencia Ferreira /Codirector: Juan José Navarro

Integrantes: Florencia Ferreira de Cassone, Juan José Navarro, María del Carmen Llano, Maximiliano Salatino, Griselda Rossi, Jennifer Gimena Gil, Gladys Rivero, Marcelo Sanchez, Aluminé Ruiz, Alexis Arancivia, Jimena Marín, Natalia Palazzolo, Julieta Reale. Resolución de la convocatoria de Cátedra

Investiga: Convocatoria 2012-2013, Res. de Orden de Mérito: 23-12-CD.



Female Citizenship in El Salvador. Prudencia Ayala

Abstract

World history and Latin American history has been mainly written by men. For this reason, the present work illustrates the participation and contribution of the male gender with the exception of a few women in El Salvador. Although it is true that women were forbidden to participate in many fields, they did not cease advocating for equal rights, thus becoming the main characters of our history in the field of politics and female citizenship. That is why we focus in the process of struggle by Salvadoran to exercise such right, through the figure of Prudencia Ayala, poor, indigenous women, who was a presidential candidate in 1930.

Keywords: female citizenship, El Salvador, Prudencia Ayala.

Ciudadanía femenina en El Salvador. Prudencia Ayala.

El relato de la historia mundial, y de la historia de América Latina, ha sido escrito mayoritariamente por hombres. Por esa razón, da cuenta de la participación y contribución del género masculino, con la excepción de contadas mujeres, al desarrollo de la humanidad. Si bien es cierto que muchos campos estuvieron vedados a la mujer por siglos, éstas no cesaron de defender la igualdad de derechos, siendo tan protagonistas de nuestra historia como los hombres.

El campo de la política y la ciudadanía femenina no fueron la excepción. Por ese motivo, en el presente artículo nos dedicamos a indagar sobre la lucha de las mujeres salvadoreñas por el acceso al sufragio y a la posibilidad de ser candidatas a diversos cargos electorales, hacia finales del siglo XIX y principios del siglo XX. En este contexto, destacamos la figura de Prudencia Ayala, quien contra todos los impedimentos de su época, marcó un hito en la historia de El Salvador.

La batalla por el voto femenino se generó de modo paralelo en diversos países del mundo. Cada una de las regiones le otorgó sus especificidades sociales, políticas, económicas y culturales. En el caso de Prudencia Ayala se debe destacar su comprensión del concepto de ciudadanía, el cual superaba el mero sufragio. Ayala también defendía la posibilidad de que la mujer pudiese presentarse como candidata a cargos de gobierno, como sujeta de elección.

De esta manera, la lucha por la ciudadanía femenina se desarrolló en El Salvador desde 1890 a 1950, cuando se concretó efectivamente el derecho al voto femenino.

El tema de investigación de este breve trabajo surge como resultado de un profundo interés personal por la historia de las ideas en América Latina y por visibilizar la fuerte y constante presencia de la mujer en ella. En este caso en particular, se destaca de qué manera se desarrolló en El Salvador una lucha que mujeres de todo el mundo llevaron adelante por el reconocimiento, el respeto y la igualdad de derechos de su género.

La mujer salvadoreña

En el siglo XIX se sucedieron en Centroamérica, guerras y revoluciones. Esta es la razón por la cual la primera organización con notable presencia femenina en El Salvador fue la Cruz Roja Salvadoreña, fundada en 1885.

Fuera de la asistencia médica en los campos de batalla, durante buena parte del siglo XIX, las salvadoreñas sólo tuvieron presencia en terrenos sociales, como el magisterio y la poesía. A partir de ello, Fidelina Martínez Castro (2010) afirma que la organización y las reivindicaciones de las mujeres de este siglo en El Salvador no se consignaron como feministas en sí mismas.

La autora manifiesta que el interés real de estas mujeres consistió en un planteamiento de protesta sobre su marginación. Sobre un trato que las consideraba como menores de edad, siempre bajo la tutela de un hombre, ya fuera su padre, esposo o hijo mayor.

La sistematización de la educación en El Salvador fue un proceso que conllevó mucho tiempo de aplicación y se desarrolló en el contexto de una serie de procesos de construcción de un proyecto liberal cuya función hegemónica se encontraba en mano de la oligarquía agroexportadora (café y añil), en detrimento de las clases populares.

Previo a 1880

... existían el país y el Estado, pero la población difícilmente entendía que pertenecía a un ente nacional llamado El Salvador (o República del Salvador, como se denominaba oficialmente entonces). No había Himno nacional ni Escudo nacional y la Bandera se asemejaba mucho a la de Estados Unidos (Embajada de El Salvador, 2009: 87).

En 1850, sólo uno de cada 18 habitantes asistía a clases (donde, además, el nivel de enseñanza-aprendizaje era muy bajo). Esta educación se dirigía básicamente al sector masculino, ya que las escasas escuelas para niñas se enfocaban en las tareas domésticas. La primera escuela para niñas dedicada a una instrucción semejante a la de los varones se creó en 1847.

La nota positiva fue que entre las alumnas más destacadas surgieron las primeras maestras que luego proseguirían a abrir escuelas en varios departamentos de la república. Esto significó un esfuerzo titánico en un país donde el analfabetismo llegaba a más de un noventa y cinco por ciento (Sonia Priscila Ticas, 2005a: 6).

Hacia final del siglo, la política educativa progresista del gobierno de Francisco Menéndez facilitó la apertura de una serie de colegios para señoritas, muchos de ellos dirigidos por educadoras extranjeras (Carlos Cañas Dinarte, 1999: 22-23).

La educación femenina no era prioritaria y la deserción escolar para contraer matrimonio y dedicarse a la familia era altísima. Sin embargo, la mujer pudo llegar a la universidad. Así es que el 12 de setiembre de 1889

... el periódico semanal Municipio Salvadoreño anunció la graduación de la señorita (Antonia) Navarro con un largo texto en el que destacaba el hecho como un triunfo ante aquellos que se empeñaban en mantener a las mujeres en un estado de ignorancia, sujetas al hogar doméstico (Olga Vásquez Monzón, 2012: 290).

A pesar de estos avances generados desde el mismo gobierno, la educación femenina continuaba siendo catalogada, mayoritariamente, como negativa, tal como señala la siguiente

apreciación: “La señorita Navarro no sólo se enfrentó a las críticas de la sociedad que miraba con extrañeza la presencia de una mujer en la universidad, sino también a las críticas de algunos colegas quienes no valoraban el talante científico de la estudiante” (Vásquez Monzón; 2012: 292).

A principios del siglo XX la mayoría de los y las salvadoreñas eran absolutamente indiferentes a la necesidad de hacer de las mujeres un actor social activo. Como señala Sonia P. Ticas:

Las escritoras e intelectuales que proponían una agenda femenina más consecuente con la realidad cambiante de la época enfrentaron una serie de obstáculos para llegar a tener cierta visibilidad en la esfera cultural y social. No se podía hablar de feminismo pues el término equivalía a bancarrota familiar e inmoralidad. Fue necesario entonces buscar discursos alternativos para denunciar la opresión y discriminación de la mujer. Las intelectuales salvadoreñas optaron por incursionar por primera vez en ciertos espacios públicos y abrir brechas en el camino para una mayor integración femenina en el quehacer político nacional, desde su rol de madres y compañeras (2005a:1-2).

Será recién hacia finales del siglo XIX y principios del siglo XX cuando El Salvador comenzó a contener y evidenciar más abiertamente algunos clubes y asociaciones femeninas, donde se abordó el rol social de la mujer y su acceso al voto. Voto que precisamente se les negaba en las constituciones latinoamericanas de esta época, ya que nacer en el territorio sólo las dotaba de nacionalidad y no de ciudadanía.

Esta discriminación se encontraba tan avalada por el sentido común que las constituciones latinoamericanas no se molestaron en manifestar explícitamente su exclusión. Así, recién cuando las mujeres se mostraron interesadas de ejercer el voto, las burguesías reformaron las constituciones, dejando expresamente establecido que no tenían derecho al sufragio.

Por supuesto que el comienzo de la concepción sufragista y de la liberación femenina fue muy criticada por los hombres de la época, quienes catalogaban estas ideas de atrevidas, pioneras o ridículas. Sonia Ticas (2005a) señala así que en la prensa gráfica de setiembre de 1931, se encuentran referencias de empleados públicos que se oponían a aceptar señoras o señoritas en los puestos del gobierno.

Vale destacar en este punto que feminismo y sufragismo no son conceptos equivalentes. Al respecto, Lavrín (1978) explicita que el feminismo incluyó un conjunto de demandas de reforma social específicamente aplicadas a la mujer y a las relaciones entre hombres y mujeres. Entre ellas se encontraba, claramente, el sufragio femenino, pero también la igualdad de derechos civiles y jurídicos.

Si bien en América Latina ya hacia finales del siglo XIX había organizaciones de mujeres

en defensa de sus derechos civiles y su acceso a la educación, el sufragismo en sí mismo no se evidenció sino hasta principios del siglo XX (décadas del '20 y '30). Algunos/as autores/as justifican esto ante la ausencia de una tradición sufragista democrática en América Latina, donde los procesos se encontraban viciados de violencia e ilegalidad, interrumpidos constantemente por regímenes autoritarios y golpes de Estado.

Candelaria Navas (2012), investigadora salvadoreña, declara que analizar la posición e incidencia de las mujeres en la historia salvadoreña ha implicado un gran desafío, dado la ausencia de datos. Esto se debería a varias causas. Por una parte, una clara decisión de invisibilizar todo aporte brindado por la mujer en este período. Por otra parte, el contexto de regímenes autoritarios que impidieron la libre expresión y participación política femenina, como también la creación de una memoria colectiva sobre la cual construir la historia del país. Finalmente, la predominancia de un enfoque clasista, dentro del cual las reivindicaciones de las mujeres estaban implícitas en las demandas del proletariado y la concepción que una vez que estos logaran el triunfo de la clase obrera, automáticamente las mujeres también se liberarían. Concepción evidentemente errónea, pero ampliamente utilizada, para valerse de la fuerza de diversos grupos sociales, étnicos, de género, otros.

A pesar de estas dificultades, Navas (2012) identifica y presenta las primeras organizaciones femeninas de El Salvador, a partir de las referencias halladas en los medios gráficos de la década del '20. Entre ellas señala: la sociedad femenil El Porvenir de la Mujer, la sociedad Confraternidad de Señoras, la Sociedad de Obreras Salvadoreñas y la Unión de Costureras.

Las salvadoreñas poco a poco fueron recibiendo el influjo del movimiento feminista y sufragista mundial, que promovió y reforzó estas organizaciones internas, su vitalidad y lucha. Sin embargo es importante subrayar que El Salvador se diferenció de la mayoría de los países de la región principalmente por la ausencia de demandas y acciones colectivas en torno al sufragio.

Primer acercamiento al sufragio femenino

En 1921, avizorando el centenario de la independencia, El Salvador, Honduras y Guatemala firmaron un pacto de unificación. Los delegados de dichas naciones conformaron el Consejo Federal Provisional Centroamericano, cuerpo legislativo que discutió y ratificó un proyecto de Constitución para la Federación. Sonia Ticas (2009) da a conocer que entre los temas que abordó el consejo se discutió sobre la plena ciudadanía de las mujeres. Como era de esperarse, dicho tema provocó un acalorado debate entre los delegados y en la prensa centroamericana. *El Diario de El Salvador* durante varios días dio amplia cobertura al debate. Mientras algunos de los delegados creían que se debía por fin hacer justicia a la mujer centroamericana por su patriotismo, otros veían un peligro social y político en concederle la ciudadanía. En síntesis, en

el análisis encontramos que la conflictividad de la época abonó en la provincia el surgimiento de nuevos actores educativos como los/las docentes alfabetizadores militantes barriales, los y las docentes sindicalizados/as y las oposiciones impugnantes de la Iglesia.

Entre los argumentos que expusieron los diputados conservadores que buscaban salvaguardar el *status quo*, sobresalen que

...las mujeres no habían pedido el voto y no estaban preparadas para ejercerlo; que no eran capaces de pensar por sí mismas y bajo la influencia de la Iglesia le entregarán su voto al clero; que la perversidad de la política corrompería su pureza; y, por último, que peligraría la institución del hogar (Ticas, 2009).

A pesar de los argumentos a favor de la concreción del sufragio femenino, el debate concluyó con el voto favorable por parte de Guatemala y El Salvador, frente al voto negativo de Honduras. Ante la preocupación por la falta de preparación de muchas mujeres para ejercer este derecho, se acordó que éste fuera voluntario y que llevara limitaciones por edad, estado civil, situación económica y nivel educativo, estatutos que quedaron consignados de la manera siguiente en el artículo 29, capítulo III de la Constitución Federal aprobada en setiembre de 1921:

Podrán ejercer el derecho al sufragio las mujeres casadas o viudas mayores de 21 años que sepan leer y escribir; las solteras mayores de veinticinco que acrediten haber recibido la instrucción primaria, y las que posean capital o renta en la cuantía que la Ley Electoral indique.

Esta Constitución Federal quedó sin efecto cuando el gobierno unionista fue derrocado por un golpe de Estado en Guatemala, disolviéndose la federación. De esta manera, nunca se promulgaron las leyes electorales que concretarían el voto femenino y cada país volvió a regirse según su propia Constitución, sin incluir a mujeres en la categoría de ciudadano. Así, en El Salvador las mujeres continuarían sin el derecho al voto y el reconocimiento a su ciudadanía, y despojadas de otros derechos elementales como la nacionalidad.

Al respecto, el historiador Cañas Dinarte (2004) manifiesta que por esa época, toda mujer nacida en suelo salvadoreño estaba privada de nacionalidad propia, por lo que al casarse con un extranjero adoptaba, de inmediato, la nacionalidad de su esposo. Esto implicó también un fuerte reclamo y motivo de lucha para aquellas mujeres que deseaban mantener su nacionalidad, a pesar de contraer matrimonio.

Los años '20 y '30 fueron un período clave en el desarrollo del movimiento feminista internacional. Para las mujeres latinoamericanas estos años implicaron una sumatoria de hitos con el triunfo del sufragio femenino en Estados Unidos en 1920, en Inglaterra en 1928 y en España, en 1931.



Los congresos feministas latinoamericanos que venían reuniéndose desde 1910 recibieron un nuevo impulso. El foro internacional les permitía a las mujeres formar alianzas para presentar resoluciones ante sus respectivos gobiernos solicitando reformas referidos al tema de la mujer (Francesca Miller, 1991:73).

El gobierno salvadoreño, respondiendo a los llamados internacionales, envió a escritoras de gran nivel a encuentros feministas como el efectuado en Argentina en 1925. Sin embargo, estos fueron gestos aislados que no tuvieron seguimiento a escala local.

Sonia Ticas (2005a) da cuenta que el repudio salvadoreño hacia el feminismo, palpable en la prensa de la época, respondía en gran parte al desconocimiento de lo que el proyecto feminista latinoamericano destacaba: la importancia del rol de madre para la mujer y la necesidad de cambios que mejoraran su condición. “Al contrario del feminismo europeo y norteamericano, se creía que la mujer no debía buscar la igualdad con los hombres pues su misión en la vida era diferente” (Miller, 1991: 74). Por ello, una de las metas principales consistía en capacitar a la mujer para un mejor desempeño en la educación de los hijos y la administración del hogar.

Por su parte, María Candelaria Navas (2012) refiere que las mujeres que hacían públicos sus pensamientos respecto del tema de los derechos políticos femeninos en revistas o periódicos, defendían su feminidad en oposición a las ideas occidentales sobre la igualdad de la mujer, que consideraban peligrosas a la moral y a la institución de la familia.

Más allá de las opiniones expresadas en los medios masivos salvadoreños, los acelerados cambios sociales, políticos y económicos mundiales de la década del '20 instalaron múltiples discusiones en torno a las mujeres, sus derechos y necesidades, en la esfera pública.

Este panorama condujo a que el presidente de la Junta Electoral de San Salvador, en 1935, permitiera a ocho mujeres capitalinas ejercer el voto. Sin embargo, “sus papeletas les fueron tomadas en forma honoraria, pero sin que contaran para el escrutinio final, en franca violación al Artículo 180 de la Constitución de 1886 y a las listas de personas electoras del municipio capitalino” (Cañas Dinarte, 2004).

Pero los avances respecto del voto no se detendrían allí y, aunque con restricciones, la Constitución Política de 1939 consignó que tendrían acceso al sufragio aquellas mujeres “casadas mayores de 25 años, que presentaran su cédula de vecindad y su acta matrimonial, mientras que las solteras debían tener más de 21 años de edad y un título profesional o ser mayores de 30 años y poseedoras, al menos, del certificado de sexto grado de escolaridad” (Cañas Dinarte, 2004).

De esta manera, El Salvador se transformó en el primer país de Centroamérica en instaurar el voto femenino. Sin embargo, el artículo constitucional que debía avalar el mismo nunca se produjo, dado que se consideraba que el general Maximiliano Hernández Martínez promovía

esta propuesta para impulsar su reelección¹.

Hacia el voto irrestricto

La década del '40 fue una de las más convulsivas en la historia centroamericana del siglo XX. En El Salvador se sucedieron diversos intentos y acciones políticas para dar fin al martinato, la dictadura del general Maximiliano Hernández Martínez, que desde 1931 mantenía constante estado de sitio y fuertes limitaciones de las libertades constitucionales.

Sonia Ticas (2005a) señala que, a pesar de las limitaciones y la censura, durante la dictadura algunas salvadoreñas se dedicaron al periodismo como profesión. Asimismo cultivaron las letras, las artes y las ciencias; en algunas ocasiones valiéndose también del recurso de la radiodifusión. Así se consolidaron nombres de escritoras y sufragistas, que en sus programas abarcaban temas propios de su momento: discusiones en torno al sufragio femenino, los derechos ciudadanos de las mujeres, la prostitución, la violencia intrafamiliar, la educación femenina formal e informal, el alcoholismo, la mortalidad infantil, la maternidad y paternidad irresponsables, la delincuencia organizada, el trabajo femenino, entre otros.

En abril de 1944, dos hechos concretaron el derrocamiento de Henríquez Martínez. Por un lado, una intensa insurrección de militares y civiles y, posteriormente, una huelga de brazos caídos. Con esta derrota hubo una reactivación del movimiento social, sobre todo el obrero, que se movilizó en defensa de derechos laborales y libertades civiles.

De esta manera, aquellas mujeres que impulsaban el voto femenino y la conquista de derechos, superando grandes prejuicios, comenzaron a contar con poderosos aliados en estos gremios obreros y en el ambiente pro-democrático creado en el contexto de la Segunda Guerra Mundial. Esto condujo a una toma colectiva de conciencia, en especial en organizaciones como la Juventud Democrática Salvadoreña (1941) y el Frente Democrático Femenino.

En el nuevo proyecto de construcción de nación que se impulsaba ya no se podía continuar negando a la mujer un espacio público. Las mujeres querían inscribirse en el nuevo mapa nacional con los mismos derechos que sus compatriotas masculinos y para ello emprendieron una campaña pro-sufragio femenino y abogaron por la participación de la mujer en las diferentes esferas de la sociedad.

En este contexto, en setiembre de 1944, miles de mujeres marcharon por las calles de San Salvador para solicitar la puesta en marcha del voto irrestricto. Sin embargo, el Poder Ejecutivo declaró que ese no era un tema de su competencia, sino de la Asamblea Legislativa. La lucha por

1 El régimen martinista había tomado el poder en 1931 y su impopularidad iba en ascenso, por lo que consideraba el sufragio femenino como una posibilidad a su favor.

el voto universal aún debía continuar. Las feministas de la época tuvieron que buscar maneras de mediar entre lo privado y lo público, tarea en que las escritoras fueron quienes mejor expusieron esta problemática.

Tras nuevas discusiones, en enero de 1946, el derecho y deber ciudadano del voto fue universalizado pero sin que la nueva Constitución Política entrara en vigencia. Así es que la mujer no efectivizó la posibilidad de ejercer su voto hasta la promulgación de la Constitución, en setiembre de 1950.

Por entonces, hacía ya varios meses que funcionaba la Liga Femenina Salvadoreña, promovida por una serie de mujeres que había trabajado en la Asociación de Mujeres Democráticas de El Salvador. Fue una organización de carácter cívico, dedicada a que la enseñanza, además de gratuita, fuese laica; que se reconociera los/as hijos/as nacidos/as fuera de matrimonio; la mejora de la condición infrahumana de las cárceles de mujeres y los centros de readaptación de menores; y a la gestión de la membrecía de la Federación Interamericana de Mujeres.

La Liga Femenina Salvadoreña fundó *El Heraldo Femenino*, un periódico que funcionó desde julio de 1950 hasta febrero de 1951.

Una vez establecida la personería jurídica de la liga, el objetivo fue conseguir el derecho ciudadano de la mujer, para que pudiera ejercer el voto. Solicitó entonces a Reynaldo Galindo Pohl, diputado de la Asamblea Constituyente que promulgó la Constitución de 1950, que presentara la iniciativa de ley para otorgar la ciudadanía a las mujeres. Pohl aceptó y tras acalorados debates se aprobó la definitiva ciudadanía femenina el 26 de junio de 1950.

En su primera edición, *El Heraldo Femenino* publicó la exposición presentada por la Liga a la Asamblea Constituyente:

No se puede concebir una sola razón jurídica que postergue a un ser humano en el ejercicio de tales derechos (derechos civiles y políticos), tomando como único fundamento la diferencia de sexos. Por eso venimos a pedir, no que se nos conceda por vía de gracia la plenitud de nuestros derechos, sino el reconocimiento expreso de los que tenemos por razón natural y que nos garanticen su ejercicio (El Heraldo Femenino, 1950, Editorial).

De esta manera, las mujeres salvadoreñas lograron el pleno goce de sus derechos políticos bajo la presidencia del mayor Oscar Osorio, el 14 de setiembre de 1950, cuando entró en vigencia la Constitución política. En esta fecha se conmemora actualmente el Día de la Igualdad Jurídica de la Mujer Salvadoreña.

Prudencia Ayala

El feminismo y el sufragismo en El Salvador se desarrollaron de un modo particular.

El poco desarrollo industrial de El Salvador, el ambiente político represivo de la época, la inestabilidad política junto a las actitudes retrógradas sobre el papel de las mujeres en la sociedad, contribuyeron a que se prolongaran las luchas sufragistas y que no se lograran insertar en la segunda ola del feminismo internacional, representada en el sufragismo como demanda principal del movimiento feminista (Navas, 2012:96).

Sin embargo, al abordar el recorrido de la búsqueda de la ciudadanía femenina en El Salvador, debe destacarse la figura de una notable mujer: Prudencia Ayala.

Indígena, de carácter humilde, sin ninguna preparación académica pero dueña de una fuerte convicción y decisión, sorprendió al sistema social y político de su tiempo al lanzarse como candidata a la Presidencia de la República de El Salvador en representación del Partido Unionista, en 1930. La legislación de la época no manifestaba expresamente la exclusión de la mujer del derecho al voto o a ser sujeta de elección (como sí establecía requisitos de nacionalidad y mayoría de edad). Sin embargo, tampoco la incluía en el texto constitucional.

Este lanzamiento marcó la historia del país. Prudencia Ayala se convirtió así en la primera mujer de Centroamérica en ir más allá de la búsqueda del derecho al sufragio al optar, además, por convertirse en sujeta de elección.

Prudencia Ayala nació el 28 de abril de 1885, en la población de Sonzacate, departamento de Sonsonate, a 70 kilómetros al oeste de San Salvador. Según las notas manuscritas de Prudencia, su padre fue un indio mexicano y su madre una indígena que alcanzó el grado de coronel en la lucha contra el régimen de los Ezeta. Muy pequeña, Prudencia fue trasladada por su madre a la ciudad de Santa Ana, donde comenzó sus estudios en el colegio de la profesora colombiana María Luisa de Cristofine. Sin embargo, tuvo que abandonar sus estudios en segundo grado debido a la pobreza en que se encontraba su madre.

Según algunos relatos orales, aún antes de su nacimiento, la madre de Prudencia supo que su hija no sería una mujer común y corriente. En una noche de tormenta

... una mujer embarazada cabalga por los caminos clandestinos que de Guatemala conducen a Sonsonate. Una centella corta la oscuridad; con estruendo de cataclismo cae sobre una gigantesca ceiba; el rayo fulmina a dos campesinos y deja aturdida a la futura madre, que en su vientre lleva a Prudencia, quien poco tiempo después, (...) nace en una indígena cabaña de paja en la población de Sonzacate (Carlos Henríquez Consalvi, 2010:2).

Prudencia Ayala fue caracterizada por sus contemporáneos de múltiples maneras: atrevida, pionera, abanderada fiel de su causa. Aún para las mujeres de su tiempo fue un ser extraño que reclamaba derechos de los que nadie les había hablado antes. Para otros/as, y tal como se ha catalogado históricamente a las mujeres que han avanzado por sus derechos, ella fue simple y sencillamente una loca.

Durante su vida, sobresalió por tener un verdadero liderazgo y en corto tiempo se ubicó como una luchadora y defensora de los derechos cívicos de la mujer salvadoreña. Su oposición a la desigualdad entre hombres y mujeres era innata. Ya a sus 16 años escribió “no todos los hombres titulados llevan bastón. Yo lo llevaré como insignia de valor en el combate contra los ingratos que adversan mi amor, mi ideal, la vida que llevo” (Laura Molina, 2007:3).

Muy joven desplegó su talento en torno a sus tres pasiones: la literatura, el arte de adivinar el futuro y la lucha por los derechos de la mujer. Desde 1914 comenzó a ser reconocida por el cumplimiento de sus profecías, por lo que se la llamó “la Sibila Santaneca”. Prudencia se defendió alegando que escribía por don divino: “...profecías, luces que Dios me revela para predecir la suerte de las naciones y [la suerte] en que los políticos deben orientarse...” (Ayala, 1928:164). De esta manera, autorizó el corpus de su escritura haciendo que sus declaraciones fueran difíciles de refutar.

Prudencia se convirtió, así, en defensora de la unión centroamericana, de la causa del general Sandino en Nicaragua, de la no intervención militar en el istmo y en una crítica severa de los regímenes políticos de turno en todos los países centroamericanos.

Aunque había sido estigmatizada como analfabeta, a partir de 1914 comenzó a publicar sus planteamientos feministas, su pensamiento unionista centroamericano y sus poemas en diversos diarios de Guatemala y El Salvador.

Su labor de difusión de profecías y denuncias la condujo a la cárcel en Atiquizaya (Ahuachapán, El Salvador) en 1919, luego de criticar a su alcalde. Ese mismo año asistió a una marcha en Guatemala donde fue hecha prisionera durante varias semanas, bajo la acusación de participar en la planificación de un golpe de Estado contra el dictador Estrada Cabrera.

Su talento literario y su lucha por los derechos de la mujer se manifestaron explícitamente en sus dos libros: *Inmortal, Amores de Loca* (1925), y *Payaso Literario en Combate* (1928). Además, publicó dos folletos donde también expuso su pensamiento feminista: *Inmortal* y *Luz de Orión* (1924). En ellos, además, hizo un fervoroso llamado a la región centroamericana para que apoyara el ideal de la unión, poniendo a las mujeres al frente:

Pueblo centroamericano: vuestro sexo femenino está cansado de sufrir tanta desgracia, de ver vidas sacrificadas sin razón en los campos de batalla, defendiendo no más que la codicia de un mal gobernante o de un caudillo. Salgamos de ese separatismo, resumidero de vidas, de ese asqueroso estado de miseria que presentamos ante el gigante

del Norte. El sexo femenino lucha enérgicamente porque no se deje la obra trunca. Dará tarde o temprano una prueba de abnegación, de amor patrio. Dará el ejemplo de verdadero civismo, porque en su corazón está consumiéndose ese fuego ardiente de ideal y del amor a la Patria y a la Libertad y va triunfando velozmente pasando muy por encima de todas las barreras que colocan a su paso a los réprobos, que no ven, porque no quieren, el porvenir de América Central (Ayala, 1928).

Es notable como Prudencia, en respuesta a sus detractores que se burlaban de ella tachándola de demente, se apropió de esta denominación para llamar la atención sobre sus causas políticas y feministas, al punto de titular *Inmortal, Amores de Loca*, su primer libro. La actitud negativa por parte de los críticos de Prudencia Ayala demuestra el pánico que generaba una literatura femenina que trataba cuestiones de género e instalaba una figura desestabilizadora que cuestionaba el *status quo* patriarcal. Es una práctica sumamente común, como ha apuntado la intelectual feminista Sylvia Molloy (1998), que a aquellos/as sujetos/as que se resisten a los discursos hegemónicos y a la conducta prescrita por las instituciones se los/as patologicize y deje fuera de todo aquello que no cabe dentro de las construcciones de ciudadanía.

La diferencia y renuencia de Ayala a conformarse a la conducta prescrita para su sexo es, en definitiva, lo que la hizo loca ante los ojos del patriarcado. Como ha sugerido otra feminista, la mujer debido a su otredad encarna la demencia que es a su vez la ausencia de la feminidad (Shoshana Felman, 1975:8).

Prudencia Ayala, sin embargo, nunca limitó sus ambiciones por su clase social, su etnia, su género y mucho menos por las críticas recibidas. Al respecto, Sonia Ticas (2005) manifiesta que la figura materna fue determinante en la vida de Prudencia. Su madre fue una mujer fuerte y audaz, luchadora de la causa unionista centroamericana. Le mostró una manera independiente de vivir como mujer siendo madre soltera y dueña de un pequeño negocio, que le permitía dedicarse al mismo tiempo a asuntos políticos. La figura materna contribuyó así a que el pensamiento feminista de Prudencia no correspondiera con el modelo tradicional de feminidad, sinónimo de los roles de esposa y madre abnegada.

Ayala despojó el discurso femenino de sus asociaciones con el espacio privado y en su lugar postuló que la liberación de las mujeres implicaba ubicarlas en un terreno público desde el cual pudieran luchar por el bienestar nacional y regional. La plataforma unionista le permitió desarrollar sus estrategias e incursionar en el cerrado espacio de la política nacional.

A lo largo de la década del '20 se destacó por sus reclamos en favor de los derechos de las mujeres, acto que veía estrechamente ligado al triunfo del unionismo porque, según ella, no

podría haber armonía entre los pueblos del istmo mientras sus mujeres permanecieran en los márgenes del quehacer político. Al hacer sus demandas, se amparaba en el hecho de que sus compatriotas centroamericanas siempre habían luchado al lado de los hombres defendiendo los ideales soberanos frente a intereses imperialistas. Entonces no veía por qué se le debía negar a la mujer el acceso a la vida política con el pleno goce de los derechos que concede la ciudadanía.

Pero Prudencia Ayala sorprendió al máximo a su país en marzo de 1930, cuando con su característica osadía, presentó su candidatura a la presidencia de la República. Por supuesto que esto, sumando a su exigencia por el derecho al voto femenino, generó una explosión de críticas, burlas, opiniones y alegatos políticos.

Este lanzamiento coincidió con cierta apertura democrática que se dio en El Salvador después de que durante trece años dominara la dinastía Meléndez-Quiñónez (de 1913 a 1927), la cual se mantuvo en el poder haciendo uso de la fuerza militar para someter a sus opositores. Sin embargo, en el período 1927-1931, el presidente Pío Romero Bosque prometió mayor participación de los sectores populares, que habían ganado importante terreno político en los años anteriores rechazando los abusos de las fuerzas del orden.

En esta coyuntura, Prudencia consideró que el momento histórico era idóneo para colocar en la agenda nacional el tema de los derechos femeninos. Así, en una carta al presidente declaró sus intenciones:

Tomando en cuenta la libertad [que] ha surgido en mi querida tierra y no queriendo que el sexo femenino permanezca fuera de la ley restringida de los derechos de ciudadano, lanzo mi candidatura para presidente de la República, inspirada en la justicia de un gobierno mixto que identifique la soberanía de la nación en los dos sexos (Ticas, 2005a:25).

Prudencia se sentía orgullosa de ser una humilde india salvadoreña. Su condición y su acción significaron un triple reto al sistema social y político de la época: por mujer, indígena y madre soltera. Al anunciar su entrada en la contienda electoral, Prudencia declaró a la prensa:

Jamás he luchado por candidatos, menos por caudillos, no he militado en la política local, sino hasta hoy que lanzo mi candidatura para probar mi competencia ciudadana y sacar triunfante los derechos políticos que en justicia le pertenecen a la mujer (Roberto Pineda, 2011:6).

De esta manera, su plataforma política abarcó un ambicioso programa de reivindicaciones en pro de las mujeres. En este marco, un periodista calificó a dicha plataforma de prolija exposición de innovaciones radicales a favor de la mujer. Sin embargo, no está claro cuánto apoyo tuvo por parte del sector femenino activo en la política de la época. Lo que sí se afirma,

en cambio, es que el *Círculo Femenino Tecléño* la consideraba una ferviente defensora de los derechos de la mujer y por ello apoyó su campaña:

La humillante condición que actualmente ocupa en el campo político la mujer salvadoreña ha terminado [...] Hoy tócale a la mujer salvadoreña hacer valer sus derechos [...]. Doña Prudencia Ayala, genuina representativa de nuestra mujer indo-latina, es hoy, en el campo político, un alto exponente de nuestras fuerzas ciudadanas (Navas, 2012:101).

Además de promover los derechos de la mujer, la plataforma de Prudencia Ayala incluyó aspectos como el respaldo a los sindicatos, la honradez en la administración pública, la limitación de la distribución y consumo del aguardiente, el respeto por la libertad de culto y el reconocimiento de los llamados hijos/as ilegítimos/as.

Un papel fundamental en la campaña de Prudencia la constituyó el periódico *Redención Femenina*, del cual ella fue fundadora y redactora, cuyo origen se remonta a junio de 1930. De éste se conocen tres ediciones, donde Prudencia expuso explícitamente sus argumentos en pro de los derechos ciudadanos de la mujer. En sus páginas escribe:

Pensando seriamente en el estado inferior en que está colocado el sexo femenino, he lanzado mi candidatura para presidente de la República, para manifestar las actividades cívicas en las capacidades morales y mentales de la mujer; iguales al sexo masculino (Pineda, 2011:8).

A través de su periódico, Prudencia reivindicó los derechos de la mujer sobre la base de la igualdad de los sexos:

El hombre y la mujer forman el cauce del mundo: los dos forman el hogar, los dos forman la sociedad, los dos deben formar el concepto ciudadano y constituir las leyes democráticas contra la esclavitud, los dos deben formar el gobierno (Pineda, 2011:7).

Sin embargo, la prensa hegemónica de la época convirtió este caso en la sensación del día y en general se dedicó a burlarse del atrevimiento de tan audaz mujer. Algunos periodistas indagaron, nuevamente, en su estado psicológico con directas acusaciones de demencia. Otros la vieron como la feminista loca con ansias de poder. Un ejemplo de estas posiciones se halla en caricaturas que se publicaron sobre Prudencia Ayala, en pos de ridiculizar y banalizar su osadía. Candelaria Navas describe y analiza una de ellas, donde es representada como una desquiciada, corriendo con un cucharón tras la silla presidencial. Con pelo muy corto, boca ancha y pronunciada, ojos casi en la cabeza y un enorme cucharón, la caricatura está acompañada del siguiente texto: “Doña Prudencia Ayala lleva enarbolada la cuchara, símbolo de la laboriosidad hogareña que no por ser candidata ha descuidado” (Navas, 2012:101). La autora destaca que la

intención del medio fue burlarse de la voluntad de una mujer que, determinada culturalmente por su sexo a las labores domésticas, aspiraba a gobernar la nación.

Sin embargo, Prudencia Ayala hizo uso de toda la atención que la prensa le prestaba. Les concedió a los periodistas entrevistas, permitiéndoles que la acompañaran en sus actividades de campaña. Como toda una hábil política, se tomó el proceso con una buena disposición, evitando contrariar a sus adversarios. Sabía que no tenía la más mínima posibilidad de ganar, pero para ella el simple hecho de estar en la contienda hasta haber agotado todos los recursos jurídicos representaba un logro. Era absolutamente consciente que su gesto sentaría un precedente histórico que abriría el camino hacia la conquista de los derechos de la mujer. Creía fervientemente que el voto era una poderosa y necesaria arma para combatir la tiranía. Obviamente, para ella, la ciudadanía no consistía puramente en el derecho al sufragio, sino que requería de una fuerte militancia política para garantizar las prácticas y principios democráticos.

El argumento principal sobre el cual Prudencia basó su solicitud como candidata consistía en que el término salvadoreño que figuraba en la Constitución para definir quiénes tenían el derecho a la ciudadanía amparaba a todos aquellos que ostentaban esta nacionalidad y que, por tanto, siendo ella mujer nacida en territorio salvadoreño, estaba implícitamente involucrada en esta acepción. En efecto el artículo 51 de la Constitución vigente en ese momento decía: “Son ciudadanos de la República todos los salvadoreños mayores de 18 años, los casados y los que hayan obtenido algún título literario aunque no hubiesen llegado a esa edad” (Jorge Cáceres Prendes, 1993:20).

Prudencia Ayala emprendió su campaña a favor de los derechos políticos femeninos desde el foro público que le brindaba el Partido Unionista. De esta manera, en una famosa conferencia dictada en el Teatro Nacional de Santa Ana, en octubre de 1920, conmovió a su audiencia hablando del patriotismo femenino. Sin embargo, los legisladores unionistas no se comprometieron a hacer de la mujer una copártcipe de su proyecto. El único apoyo que Prudencia recibió fue del maestro, escritor y político Alberto Masferrer.

Prudencia Ayala dio a conocer las líneas principales de su plan de gobierno, redactado con claridad, sencillez y gran disposición práctica para la sociedad salvadoreña de los '30.

Tal como se señaló previamente, su candidatura podría haber tenido vigencia según la Constitución de 1866 (vigente en ese momento). Sin embargo, el asunto se resolvió con argumentos de tipo procesal. La solicitud fue conocida en primera instancia por el alcalde de la ciudad de San Salvador y ante una inusitada y razonada solicitud del procedimiento indicado por la ley electoral, decidió pasar el caso directamente al Consejo de Ministros. Como era de suponerse el consejo dictaminó que el término salvadoreño hacía referencia a las personas de género masculino nacidas en El Salvador, por lo que las mujeres no tenían derecho a ser reconocidas como ciudadanas y mucho menos a ser inscritas en el libro de los votantes.

Ante esta negativa, Prudencia presentó un recurso de amparo a la Corte Suprema de Justicia. Esta instancia dio trámite a la solicitud, declarándola improcedente bajo el argumento que el recurso de amparo cubría exclusivamente los derechos individuales, pero no los políticos. Hubo un solo miembro de la Corte que votó en contra de la mayoría de los miembros de este órgano. El magistrado Reyes Arrieta Rossi argumentó su voto contrario, exponiendo que el recurso de amparo no podía de ninguna manera excluir los derechos políticos y que dicha solicitud debió haber sido tramitada por la Corte. Afirmó que en “la sentencia final se habría dilucidado si la mujer tiene o no derecho al voto que la Constitución concede a todos los ciudadanos” (*La Prensa*, 1930).

De esta manera, las elecciones presidenciales las ganó el ingeniero Arturo Araujo, quien nueve meses después fue derrocado por su vicepresidente, el general Maximiliano Hernández Martínez.

A pesar de la resolución jurídica en su contra, la lucha solitaria de Prudencia Ayala representó un precedente histórico. No logró la hazaña de ser reconocida como candidata, pero demostró que una mujer era capaz de aspirar a desempeñar cargos públicos.

Sonia Ticas (2005) sostiene que la vida y obra de Prudencia Ayala se podrían enmarcar en tres ejes interrelacionados: el profético, el político y el feminista; considerados de ruptura, dado el momento que le tocó vivir y ajenos a las normas convencionales del ser mujer.

Prudencia Ayala no pudo cumplir sus sueños. En su renuncia a la candidatura, que le negaron concretar, manifestó:

Me alejo almas mías con el corazón satisfecho de haber entrado en combate para obtener el triunfo de mi derecho ciudadano. Me alejo grata de los políticos que han prestado atención a la justicia que reclamo en el campo de la ley. La patria exige la práctica de la justicia, el cumplimiento de la ley en su más completo significado cívico social entre hombres y mujeres, para equilibrar los valores morales de la nación civilizada. Así la alegría embarga mi esperanza en el próximo futuro electoral... (La Época, 1930).

Su discurso de renuncia a la candidatura expresó la seriedad y compromiso con que asumió todo el proceso. Después de ello, continuó viviendo de su oficio de costurera y de adivina para subsistir.

Considerada como la primera líder política de El Salvador, Prudencia Ayala murió el 11 de julio de 1936.

En honor a su visión reivindicativa de los derechos de la mujer, el 6 de marzo de 2003 la Alcaldía de San Salvador nombró a la 4ª Avenida Norte y Sur con el nombre de Prudencia Ayala, por ser una mujer visionaria que marcó el camino de sus reivindicaciones del siglo XX.



Conclusiones

Tal como hemos desarrollado a lo largo de este trabajo, en El Salvador no hubo un claro movimiento sufragista femenino, sino participación activa de las mujeres en todos los movimientos sociales y políticos de la historia del país.

Uno de los factores que influyó en esta situación fue la notable diferencia en la apropiación del concepto de feminismo por parte de las mujeres de América Latina y las mujeres de Estados Unidos y Europa. De esta manera, en El Salvador y Centroamérica, las ideas feministas se dirigieron a fortalecer la figura de la mujer como madre y ama de casa, facilitándole las herramientas que permitieran su mejor desarrollo.

Otro factor determinante fue el aislamiento cultural y la represión social que los regímenes autoritarios impusieron en el país durante el inicio del siglo XX. Paradójicamente, estos regímenes promovieron los derechos políticos de las mujeres con el objetivo de capitalizarlos a su favor. Sin embargo, esto mismo sumó argumentos para impedir su concreción.

A pesar de lo señalado, El Salvador fue el primer país centroamericano en sancionar el voto femenino (aunque no logró su aplicación efectiva hasta 1950) y en presentar una mujer como candidata a la presidencia de la nación (acción que también se anuló, previo a las elecciones presidenciales de 1930). La sociedad patriarcal salvadoreña no estaba dispuesta a otorgar a sus mujeres los derechos que los propios textos constitucionales no le habían negado explícitamente.

La prensa hegemónica, alerta y fiel a los principios patriarcales de la época, fustigó todas las acciones, pretensiones y decires de las mujeres que abogaban por sus derechos básicos. Así, la lucha feminista salvadoreña tuvo que encauzar su discurso por medios alternativos como *Redención Femenina*, fundado por Prudencia Ayala en 1930, o *El Heraldito Femenino*, creado por la Liga Feminista Salvadoreña dos décadas después.

Para concluir, destacamos la figura de Prudencia Ayala. Una mujer valiente, osada y luchadora, que aun a sabiendas que no lograría su propósito y que sería duramente castigada por hacerlo, se enfrentó al cerradísimo sistema patriarcal de la época, orgullosa de abrir el camino y la discusión sobre los derechos ciudadanos de la mujer latinoamericana. Su convicción y fuerza supieron empoderar a muchas otras mujeres salvadoreñas, hasta la actualidad, a militar por la igualdad de derechos y el reconocimiento y aceptación de las diferencias.

Fecha de recepción: 11 de diciembre de 2013

Fecha de aceptación: 15 de octubre de 2014

Bibliografía

- AGUILAR AGUILEZ, Gilberto (2010, marzo 24). Doña Prudencia Ayala y el voto femenino. *La Prensa Gráfica*. Recuperado el 10 de octubre de en <http://www.laprensagrafica.com/opinion/editorial/103116-dona-prudencia-ayala-y-el-voto-femenino>.
- AAVV (2009) *Historia de El Salvador*. Tomo II. El Salvador: Ministerio de Educación de El Salvador.
- AYALA, Prudencia (1925). *Inmortal, amores de loca*. San Salvador: Imprenta Arévalo.
- AYALA, Prudencia (1928). *Payaso literario en combate*. San Salvador: Imprenta Arévalo.
- CÁCERES PRENDE, Jorge (1993). *Género, ciudadanía y cultura política en El Salvador, 1930-1959*. Ponencia en el Seminario Balance Histórico del Estado-Nación Centroamericano, San Salvador, El Salvador.
- CAÑAS DINARTE, Carlos (1999). *Ensayo: Las hijas de Minerva. Hacia una historia educativa y cultural de las mujeres salvadoreñas*. San Salvador. Premio único de Ensayo: IV Juegos Florales Nacionales, Casa de la Cultura de Panchimalco-CONCULTURA.
- CAÑAS DINARTE, Carlos (2004, marzo 21). El poder del voto femenino. El largo camino hacia el voto femenino. En *Vértice*. Recuperado el 13 de diciembre de 2012 de <http://www.elsalvador.com/vertice/2004/210304/deportada.html>.
- Historia de El Salvador. De la Civilización a la Independencia*. (2009, febrero 22). En *El Salvador Histórico*. Recuperado el 12 de marzo de 2012 de <http://www.elsalvadorhistorico.org/articulos/antropologia-e-historia/6-breve-resena-historica-de-elsalvador.html>.
- FELMAN, Shoshana (1975). Woman and Madness: The Critical Phallacy. En *Diacritics*, Vol.5, Núm. 4, 2-10.
- HENRÍQUEZ CONSALVI, Carlos (2010). Prudencia Ayala (1885-1936). Precursora de los derechos femeninos en El Salvador. En *Museo de la palabra y la imagen*. Recuperado el 12 de diciembre de 2012 de <http://museo.com.sv/2010/11/biografia-prudencia-ayala-la-hija-de-la-centella/>.
- LAVRIN, Asunción (1978). *Latin American Women: Historical Perspectives*. Westport, Connecticut. London: Greenwood Press.
- MARTÍNEZ CASTRO, Fidelina (2010). *Historia del Feminismo en El Salvador*. Universidad Centroamericana José Simeón Cañas. San Salvador, El Salvador.
- MILLER, Francesca (1991). *Latin American Women and the Search for Social Justice*. Hanover & London: University Press of New England.
- MOLINA, Laura (2004). Prudencia Ayala, primera aspirante a la Presidencia de la República Salvadoreña. En *Gazeta Universitaria*. Recuperado el 12 de diciembre de 2012 de <http://perfilesdesalvadorenos.blogspot.com.ar/2007/09/prudencia-ayala-primera-aspirante-la.html>.
- MOLINARI, Lucrecia et al. (2012). *Dossier El Salvador. Observatorio Latinoamericano 9*. Buenos Aires: Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe.
- MOLLOY, Silvia (1998). Conferencia presentada en la Universidad de California en Berkeley. California.
- NAVAS, María Cadelaria (2012). *Sufragismo y Feminismo. Visibilizando el protagonismo de las mujeres salvadoreñas*. San Salvador:

Editorial Universitaria UES.

- PINEDA, Roberto (2011). 1930. Prudencia Ayala y la lucha feminista. En *Las luchas populares del Siglo XX en El Salvador*. Recuperado el 10 de noviembre de 2012 de www.simpatizantesfmln.org/blog/archives/3991
- TICAS, Sonia Priscila (2005a). Las escritoras salvadoreñas del siglo XX: expectativas y percepciones socio-culturales. En *Diálogos Revista Electrónica de Historia*. Costa Rica. Vol. 5, Núm. 1-2, abril-agosto 2005, 1-34.
- TICAS, Sonia Priscila (2005b). Intelectuales salvadoreñas de los cuarenta: negociando lo privado y lo público. En *Istmo Revista Virtual de Estudios Literarios y Culturales Centroamericanos*. Recuperado el 16 de diciembre de 2012 de <http://istmo.denison.edu/n11/articulos/intelectuales.html>.
- TICAS, Sonia Priscila (2009). El uniocentrismo centroamericano y el sufragio femenino. Recuperado el 19 de noviembre de 2012 de <http://connuestraamerica.blogspot.com.ar/2009/01/el-unionismo-centroamericano-y-el.html>.
- VÁSQUEZ MONZÓN, Olga Carolina (2012). *El debate sobre la educación femenina en el contexto de la laicización del estado salvadoreño (1871-1889)*. Tesis doctoral sin publicar. Universidad Centroamericana José Simeón Cañas.

Fuentes

- La Época (1930).
- La Prensa (1930, Noviembre 13).
- El Heraldo Femenino(1950). Editorial. Año I. Número I.

Derechos de autor y acceso al conocimiento: la educación pública en el medio*

Germán Dartsch, Natalia Imazio, Antonela Sgoifo, Romina Barboza, Ligia Capdevila, Pamela Gutiérrez, Luciana Bianchetti, Magela Muzio, Álvaro Araujo, Natalia Rosales, Astrid Cáceres y Adrián Sierra

Resumen

El presente proyecto se propone investigar la legislación de derechos de autor en relación con la universidad pública, su historia en el contexto nacional y educativo. Indagamos en torno de la normativa vigente, los aspectos facilitadores u obstaculizadores en la educación y las excepciones a las leyes con material de uso educativo en universidades públicas y las modalidades de implementación en el acceso al conocimiento libre. Asimismo, nos interesa conocer la diferencia entre bienes materiales e inmateriales, el estatuto del conocimiento humano como bien inmaterial y los impactos en el tratamiento de los bienes culturales y el conocimiento como bienes económicos susceptibles de apropiación privada.

Palabras claves: Derechos de autor, Acceso libre al conocimiento, Universidad pública y bienes culturales.

ARTÍCULOS

* Título del Proyecto: “Derechos de autor y universidad pública: aproximación desde una economía política del conocimiento”

Cátedra: Teoría de la Comunicación Social II

Director del Proyecto: Omar Gais

Integrantes: Itatí Soledad Cruciani, Germán Martín Dartsch, Valeria Romina García, Gisela Pamela Gutiérrez, Natalia Lila Imazio, Ana Gabriela Kotani, Noelia Leppez, Bettina Martino, Magela Muzio, María Agustina Navarro, Mónica Ortiz, Natalia Rosales, Álvaro Sánchez López, Patricia Antonela Sgoifo, David Germán Terranova, Juan Ignacio Viñuela, Álvaro Lisandro Araujo López, María Luciana Avilés, Luciana Bianchetti, Astrid Alejandra Cáceres Vega, Ligia Elizabeth Capdevila, Anahí Mariel Caylá, Pamela Romina Cifuentes Fernández,

Resolución de la convocatoria de Cátedra Investiga: Convocatoria 2012-2013, Res. de Orden de Mérito: 323-12-CD.



Copyright and access to knowledge: public education in the midst of a complex situation

Abstract

The present project aims to investigate the copyright laws regarding public university, related to its history in a national and educational context. We inquired into the current regulations, the facilitators and barriers to education and the exceptions in law corresponding to the use of educational material in public universities, as well as the implementation modalities for open access to knowledge. We are also interested in knowing the difference between tangible and intangible assets, the regulations of human knowledge as intangible assets, the impact in the treatment of cultural property, and knowledge as an economic good susceptible to private appropriation.

Keywords: Copyright, Open access to knowledge, Public university, Cultural assets.

Introducción

En la actualidad, y desde hace unos años, se viene desarrollando un fuerte debate que tiene en el centro del problema al conocimiento como bien económico y el acceso o restricción a los bienes culturales.

La explosión de la capacidad de los usuarios de Internet para copiar y compartir bienes culturales en formato digital, posibilitados por las tecnologías informáticas, ha empujado a los defensores de los derechos de autor y de copyright a lanzar sucesivas ofensivas para endurecer la legislación de propiedad intelectual. Del otro lado, se encuentran los defensores del libre acceso a la cultura y al conocimiento, quienes postulan que la legislación está desactualizada y es anacrónica.

La segunda de las dos posiciones tiene un fundamento básico que radica en no tratar a los objetos digitales de la misma manera que a los objetos materiales. Esta discriminación se plantea porque los primeros pueden copiarse y compartirse con otras personas sin que esto signifique ninguna pérdida para su poseedor original. En el segundo caso, la apropiación de un objeto material por parte de una persona supone su destrucción en el caso de los bienes consumibles, o la renuncia de otra persona a su posesión en el caso de bienes durables, por lo que se justifica que exista un intercambio comercial que medie el proceso. La economía de los bienes materiales es una economía de la escasez. En cambio, con los bienes inmateriales se entra en lo que algunos autores denominan economía de la abundancia (Touza, 2012).

Por otro lado, se cuestiona que el conocimiento no debe ser objeto de apropiación privada, puesto que el avance de las ciencias, las artes y toda la cultura, así como la transmisión intergeneracional de un legado cultural, se basa en la socialización del conocimiento y del libre acceso a sus contenidos.

La universidad pública se ha favorecido históricamente de esta concepción del libre acceso al conocimiento haciendo uso de bibliotecas y adoptando una práctica que, si bien no estuvo adaptada a la normativa legal, fue tolerada y aceptada por ser un medio barato y de rápido acceso a la bibliografía de estudio: las fotocopias. Frente a este debate, es necesario que la universidad tome una posición a favor del acceso abierto al conocimiento. De hecho, éste es uno de los principales motivos de este trabajo: analizar las relaciones entre la universidad pública, la normativa de derechos de autor y los movimientos sociales que la cuestionan (en particular, el movimiento por el acceso abierto).

En el presente trabajo, se investiga acerca de la legislación de derechos de autor en relación con la educación y el libre acceso al conocimiento y la cultura. Se indaga también la diferencia entre bienes materiales e inmateriales, el estatuto del conocimiento humano como bien inmaterial y si es lícito tratar a los bienes culturales y al conocimiento como bienes

económicos, susceptibles de apropiación privada.

Propiedad Intelectual: Copyright, derecho de autor y derechos conexos

La Propiedad Intelectual

En principio, la propiedad intelectual es el conjunto de normas que regula los derechos subjetivos sobre creaciones del intelecto humano, es decir, sobre creaciones de la mente.

La Constitución Nacional Argentina, en su artículo 17 establece que “todo autor o inventor es propietario exclusivo de su obra, invento o descubrimiento, por el término que acuerde la ley”. ¿Qué significa esto? Que no se trata de derechos absolutos, sino que se encuentran reglamentados por leyes específicas.

La propiedad intelectual tiene dos ramas, a saber: 1- la propiedad industrial que incluye las invenciones, patentes, marcas, dibujos y modelos industriales e indicaciones geográficas de procedencia y 2- los derechos de autor y derechos conexos.

Derecho de autor y derechos conexos

El derecho de autor regula los derechos del creador sobre su obra. Se define como obra a una creación del intelecto humano, que está dotada de originalidad y es susceptible de ser reproducida y comunicada al público.

En el trayecto creativo de la obra se encuentran tres etapas: el planteamiento de la idea, la composición y la expresión. El derecho de autor sólo aborda las dos últimas etapas.

Por otro lado, para proteger a la obra, ésta tiene que poder ser reproducida, es decir que tiene que poder fijarse en un soporte material y extraer copias de ella. La reproducción abarca también a la reproducción digital. El tratado de la OMPI (Organización Mundial de la Propiedad Intelectual) considera a la fijación digital en un soporte electrónico de una obra como una sola reproducción. Es decir que el derecho de autor se aplica a Internet. Si bien en Argentina, la Ley 11.723 no da una definición de obra, sí propone ejemplos de ella. Es así que es posible decir que esta ley protege a las obras literarias, científicas y artísticas, al *software*, las bases de datos, y las obras multimedia.

Por último, cuando se dice que la obra debe ser susceptible de ser comunicada al público, refiere a que esté puesta a disposición de un número indeterminado de personas, estén estas personas presentes o no, ya sea por medios alámbricos o inalámbricos.

En cuanto al tiempo de duración del derecho de autor, salvo casos especiales, es de toda

la vida del autor más 70 años, que se cuentan a partir de su muerte. A partir de entonces, pasa a lo que se llama dominio público.

Los derechos conexos no son derechos de autor, sino derechos vecinos que tienen algún tipo de vínculo con la obra. Entre ellos encontramos a los que por la técnica que utilizan, o por la relación particular que desarrollan con la obra, merecen protección (caso de los actores, los bailarines o músicos ejecutantes, por ejemplo). Además, está la protección de los organismos de radiodifusión y, por último, los productores de fonogramas, que son los que fijan el sonido en algún tipo de soporte (discográficas, por ejemplo).

Los derechos conexos están protegidos básicamente por la Ley N° 11.723 de Propiedad Intelectual. También resultan de aplicación varios tratados internacionales (es por esto que interesa conocer el copyright anglosajón), a saber:

- Tratado de Berna (protección de creaciones literarias y artísticas),
- Tratado OMPI (sobre Derechos de Autor),
- ATIC (Acuerdo sobre los Aspectos de los Derechos de Propiedad Intelectual relacionados con el comercio),
- TOIEF (Tratado OMPI sobre Interpretación o Ejecución de Fonogramas),
- Convención de Roma (tutela a los intérpretes, ejecutantes, productores de fonogramas y organismos de radiodifusión),
- Convención Universal de Derechos de Autor.



Ley 11.723 y educación: limitaciones al derecho de autor

Las limitaciones del derecho que tiene el autor sobre la explotación de su obra, están contenidas dentro de esta ley. Se las denomina casos de libre utilización por dar prioridad a un fin público superior, como es la posibilidad de acceder a la educación, a la información o priorizar el derecho de personas con algún tipo de discapacidad. Ejemplo de ellos son el derecho a la cita, el uso para información, el uso para fines didácticos.

En la universidad, el caso de libre utilización más usado es el derecho de cita, mediante el cual se puede utilizar parte de la obra de otro para la propia, siempre y cuando tenga fines educativos o científicos. En este caso, se deben seguir ciertas formalidades, estableciendo un límite de mil palabras en lo referente a obras literarias o científicas u ocho compases en caso de obras musicales. Por supuesto que debe indicarse claramente quién es el autor y la fuente.

En lo que a la reproducción reprográfica y la copia privada refiere, nuestra ley no contiene normas explícitas sobre la materia. Sólo se permite el uso de esas copias para personas individuales, sin que quepa lucro en dicha actividad, y sólo con fines educativos, de investigación o docencia. CADRA (Centro de Administración de Derechos Reprográficos), una asociación

civil sin fines de lucro, integrada por autores y editores de libros y otras publicaciones, que junto a cincuenta y cinco organizaciones de derechos reprográficos forman la IFRO (Federación Internacional de Organizaciones de Derechos de Reproducción) representan la defensa oficial de los derechos de propiedad intelectual, autorizando sólo hasta el 20% del total de una obra para ser fotocopiada; por supuesto, previa licencia de ellos, la cual cobran como un servicio (Marandola, 2002).

A continuación, se cita un caso corriente en el ámbito de la investigación, que atañe a ciertos contratiempos en lo referente a la edición y la publicación científica, contemplada en los artículos 37 al 44 de la Ley de Propiedad Intelectual. La publicación científica, considerada una obra intelectual, constituye el medio de comunicación por excelencia de los docentes investigadores dentro de las instituciones de docencia e investigación, además de ser un parámetro de evaluación, ya que éstas implican un proceso de valoración previo, realizado por pares contratados por las revistas científicas. Entonces, el prestigio es un criterio importante para obtener una mejor estimación.

El abuso acontece porque las editoriales en el contrato de edición con los autores los obligan a ceder todos sus derechos generalmente por tiempo indeterminado, sin pagarles. Así es como, con estas duras políticas editoriales en materia de derecho de autor o *copyright*, el autor, firmando dicho contrato, pierde la posibilidad de disponer de su obra.

El copyright

El *copyright* es el derecho de propiedad intelectual de una obra dentro del derecho anglosajón. La ley argentina de propiedad intelectual corresponde al derecho continental.

El derecho de autor de basa en la idea de un derecho personal del autor, fundado en una forma de identidad entre el autor y su creación. En cambio, el *copyright* utilizado en el derecho anglosajón como “derecho de copia” comprende por lo general la parte patrimonial de los derechos de autor. (Marandola, 2002).

Para introducir el tema, resulta interesante citar el caso de un fallo estadounidense, aludido por Lawrence Lessig (2005). Antes de la invención de los aviones, las leyes estadounidenses establecían que el dueño de una propiedad, presuntamente, poseía no sólo la superficie de sus tierras, sino todo lo que había por debajo, hasta el centro de la tierra y todo el espacio por encima, hasta “una extensión indefinida hacia arriba”. Basándose en estas leyes fue que en 1945 los granjeros Causby demandaron al estado norteamericano, porque el vuelo de aviones militares en su propiedad estaba afectando a sus pollos que volaban asustados y morían. Finalmente el Tribunal Supremo resolvió lo siguiente:

Reconocer semejantes reclamaciones privadas al espacio aéreo

bloquearía las autopistas aéreas, interferiría seriamente con su control y desarrollo en beneficio del público, y transferiría a manos privadas aquello a lo que solo el público tiene justamente derecho... El sentido común se rebela ante esa idea. Un sistema de derecho basado en la jurisprudencia, es que las leyes se ajustan a las tecnologías de su tiempo (Lessig, 2004:21-23).

Actualmente, la ley de *copyright* del derecho anglosajón viene a defender lo que los Causby creían justo. En este caso, son los grandes grupos económicos los que tienen el poder, por ende es difícil que pierdan la batalla y se generen modificaciones que contemplen las nuevas prácticas habilitadas por las tecnologías digitales en materia de *copyright*.

El problema es el siguiente: si la ley de *copyright* fue creada, justamente, para regular el mercado de contenidos creativos, buscando de esta forma el equilibrio entre las partes, en relación con los beneficios derivados de ellos, marcando límites a través de las licencias, una continua prolongación de plazos, equivale a darle el poder total a los dueños del *copyright*. De esta forma se atenta contra la Constitución de Estados Unidos (que analiza Lessig en este caso, y de la que emana la legislación de *copyright*, que rige en el derecho internacional), que a través de la cláusula del progreso, debiera permitir la promoción del progreso de la cultura (ciencias, artes, etc.).

En otras palabras, el ir en sentido opuesto a la Constitución Estadounidense implica borrar de un plumazo los principios de la cultura libre y el progreso a ella asociados. Esto significa una vuelta al feudalismo, en el cual los pocos que detentan el poder deciden quién produce (y quién no), cuándo, dónde y cuánto, teniendo el poder de decir quién viola la ley, para marcarlos como delincuentes.

Economía de la escasez/ Economía de la abundancia

Contexto mundial

Si se tiene en cuenta que “el patrón globalizado de comportamiento predominante en las sociedades urbanas indica que la segunda categoría de actividad en orden de importancia, después del trabajo, es el consumo de medios de comunicación” (Igarza, 2009:23), y que es en el hogar donde se realiza predominantemente esta actividad de acceso, distribución y producción de los contenidos culturales, este panorama transforma estos temas en aspectos fundamentales a la hora de pensar el presente y el futuro de la sociedad.

La tecnología digital ha impregnado progresivamente todos los campos de la actividad humana, acompañando casi ininterrumpidamente al individuo día a día. Puede decirse, en este sentido, que se evidencia una tendencia hacia una economía inmaterial; es decir, aumenta la

producción, la distribución y consumo de objetos inmateriales y digitales.

Si consumo y mediatización son prácticas interdependientes (Silverstone, 2010) y parte del legado cultural presente en los nuevos medios digitales (libros, material audiovisual, datos, música) se encuentra en disputa entre lo público y privado, pensar desde la universidad los cambios implicados en nuestro futuro sociocultural se transforma en un deber para evitar la privatización del conocimiento. Al respecto, Wilnik asegura que la generalización del uso de las tecnologías digitales cuestiona las formas de distribución de los bienes culturales, en esta etapa del capitalismo cognitivo, en donde se valoriza la producción de conocimiento, el pensamiento y la circulación de ideas. Es así que aquellas prácticas y obras que se originaron como creaciones colectivas, ingresan en una lógica económica que las trata de la misma manera que a los bienes materiales, es decir, a partir del principio de la escasez y la propiedad privada entendida sólo materialmente (Wilnik, 2010:143).

El paso de la concepción de la economía de la escasez a la economía de la abundancia, intenta dar cuenta de la diferencia implícita sobre los nuevos modos de producir, distribuir y consumir productos. Se afirma aquí, que los objetos digitales y los objetos materiales no pueden ser concebidos ni tratados del mismo modo dentro de la lógica capitalista por una serie de razones a destacar. Los primeros pueden copiarse y compartirse con otras personas sin que esto signifique ninguna pérdida para el poseedor original del objeto. En el caso de los segundos, la apropiación de un objeto material, por parte de una persona, supone su destrucción, como en el caso de los bienes consumibles, o la renuncia de otra persona a su posesión, por lo que se justifica que exista un intercambio comercial que medie el proceso: la economía de los bienes materiales es una economía de la escasez. En cambio, con los bienes inmateriales se ingresa en una economía de la abundancia.

El *software*, como motorizador de las nuevas tecnologías, cumple un papel fundamental a la hora de habilitar, a partir de esas dos concepciones, políticas y acciones en uno u otro sentido. Por un lado, motivados por la explosión de la capacidad de los usuarios de Internet para copiar y compartir bienes culturales en formato digital, posibilitado por las tecnologías informáticas, los defensores de los derechos de autor y las políticas de *copyright* han lanzado sucesivas ofensivas para endurecer la legislación de propiedad intelectual. Por otro lado, los defensores del libre acceso a la cultura y al conocimiento postulan que la legislación está desactualizada y es anacrónica.

En otras palabras, la producción, circulación y consumo de contenidos digitales e inmateriales no puede prescindir del *software* en nuestras sociedades actuales, ocupando un lugar central en la reflexión, porque organiza a las sociedades desde lo más visible y evidente hasta lo más inaudito; es una herramienta para la reproducción del capital y con impacto en la formación de modelos de vida, en las acciones sociales y en la cultura, pero sobre todo, en el



imaginario social (Vannini, citado en Busaniche, 2010).

Tal es la centralidad del tema, según la visión de algunos desarrolladores, que:

... hace algunos años, Eben Moglen, uno de los principales referentes de la comunidad de Software Libre, planteaba que la lucha por la libertad de expresión en nuestro tiempo se estructura en cuatro aspectos fundamentales: el hardware libre, el software libre, la cultura libre y el espacio radioeléctrico libre (Busaniche, 2010:27).

La Economía Social como perspectiva teórica

El enfoque teórico de la Economía Social permite ubicar en contexto el papel del software, y más precisamente del *software libre*, dentro de las disputas actuales por el acceso a contenidos y programas.

La Economía Social (pese a sus diversas escuelas y discusiones) es una línea teórica, que incluye actores, intereses e instituciones, que busca resignificar muchos conceptos de la Teoría Económica Clásica, para cambiar el eje de la discusión económica: pone en el centro la reproducción de la vida, estableciendo otra relación entre producción (como medio, no como fin) y reproducción (como sentido). Desde esta línea teórica, se pueden analizar los proyectos de software libre, que se caracterizan por tener una lógica de circulación diferente a la que se impone para otros bienes culturales (Vanini, en Busaniche, 2010).

En 1984, Stallman inició el movimiento de software libre, a partir del lanzamiento del proyecto GNU para la creación de un sistema operativo libre, la primera y más famosa iniciativa de *copyleft*. También fue el año en el cual Apple introdujo un modelo *Macintosh*, con la interfaz gráfica de escritorio.

Así se iniciaban dos recorridos en la historia informática que tardarían muchos años en converger. Los expertos se posicionaban respecto de la mercantilización del conocimiento informático, y abrían su propio campo de desarrollo de software con la dinámica cooperativa de las primerísimas épocas; y los usuarios no expertos ingresaban en ese mundo habilitado por la investigación y el diseño de algunas empresas, que intentaban ampliar el mercado y multiplicar sus ganancias (Pagola, en Busaniche, 2010:35-36).

El *software libre*, visto desde la perspectiva de la Economía Social, abre un campo de debate en torno a las fuerzas productivas, la propiedad y la tecnología, que debe ser tenido en cuenta. El *software social* hace hincapié en las necesidades humanas y el impacto social de las tecnologías y se transforma en un caso que dificulta la formación de monopolios, interés básico de la Economía Social (Vannini, en Busaniche, 2010).

Es en torno a este debate que el movimiento del software libre plantea, en la esfera pública, la profundización de una discusión más amplia sobre la circulación de bienes inmateriales necesarios para la cultura. En el marco de las extendidas prácticas de copia y reproducción masiva, la discusión sobre los derechos de autor, y la necesidad de compartir la cultura entre los distintos usuarios, se encuentra en la construcción política del *copyleft*.

Uno de los aspectos principales en la discusión sobre la producción y el acceso al conocimiento es que el software libre abre nuevos caminos a la lógica capitalista, asegurando que los bienes construidos socialmente permanezcan bajo “el compartir y la cooperación como principios productivos. Esto no sólo genera lazos sociales diferentes sino que permite aprovechar el conocimiento producido socialmente” (Vannini, en Busaniche, 2010:121).

Se debe ahondar en el concepto *copyleft* para poder comprender esta perspectiva y la búsqueda alternativa a esta economía de la escasez, en épocas de la economía de la abundancia. Cabe aclarar que este concepto debe comprenderse en tensión con el de *copyright*: “(...) en lugar de prohibir la copia se la fomenta (ya sea digital o materialmente), al igual que al realización de obras derivadas, la utilización de material con o sin fines comerciales, siempre con respeto a la autoría” (Wilnik, 2010:143). Es decir, estamos ante otras formas de licenciamiento, en donde son los autores quienes deciden sobre la distribución de sus obras. Se puede pensar el *copyleft* como una “herramienta discursiva e inclusiva para pensar la resistencia cultural hegemónica” (Wilnik, 2012:145). En los últimos años han crecido las licencias *Creative Commons*, que permiten la distribución, alentando la copia y la posibilidad de realizar obras derivadas con o sin fines de lucro.

Las razones por las cuales el *software* está sometido al *copyright* se deben a las negociaciones realizadas en los años `70 para tratar de encontrar un marco regulatorio a los programas de computadora. Es importante destacar que se concibe a los programas como producciones culturales, no técnicas, como obras que se escriben y no productos que se manufacturan. Esta observación es de crucial importancia, ya que reconoce la capacidad expresiva de los programas de computadora, como el vehículo que permite a las personas comunicar algoritmos (Heinz, en Busaniche, 2010).

Considerar al *software* como una obra expresiva, es reconocerlo como parte de nuestra cultura, a la que los Derechos Humanos nos garantizan acceso. Otra implicación importante es que el objeto de la regulación es la obra (el programa) y no su función. Si bien este reconocimiento sobre la naturaleza expresiva deja entrever que las patentes no son el marco regulatorio adecuado para el *software*, eso no significa que el *copyright* lo sea.

El elemento que más fácil se reconoce en el derecho de autor como inadecuado para el *software* es la duración. El *copyright* es un monopolio limitado en el tiempo y, una vez que la obra expira, pasa al dominio público. Pero en el caso de los programas, trae aparejado un

problema de utilidad. Un programa que entrara en el dominio público diez años después de ser publicado, sería inútil para fines prácticos por estar completamente obsoleto.

“El problema consiste en que el derecho de autor no sólo se aplica a los programas en su forma legible, sino también al software en lenguaje de máquina, aun cuando sólo se distribuye el segundo, y no el primero” (Heinz, F. en Busaniche, 2010:77).

Otro de los inconvenientes que surge al tratar el tema del *software libre*, es la naturalización de la copia ilegal y la reproducción sistemática, en las que no se respeta la cláusula del *copyright*, ya sea por desconocimiento o por imperiosa necesidad de permitir que los bienes culturales circulen. Instituciones como las universidades se ven atrapadas entre el cumplimiento de la ley y la necesidad de posibilitar a los alumnos el acceso a los materiales de estudio mediante la fotocopia. Y este hecho no es menor, el desconocimiento generalizado de los usuarios que realizan copias no autorizadas es tal, que se sorprenden cuando se les indica que no están permitidas y que la ley prevé sanciones tajantes al respecto.

Al mismo tiempo, los autores se encuentran ante la disyuntiva de dar a conocer su obra a la mayor cantidad de público que sea posible, sin oponer mayores restricciones a la copia no autorizada o limitarse a resguardarlas cediendo el derecho de autor a un editor con un pago mínimo (Pagola, en Busaniche, 2010). Entonces, las esferas del autor y el receptor aparecen como separadas en el debate, concebidas como mundos que no se tocan. El autor piensa en su derecho de proteger algo de creación propia pero no se piensa a sí mismo como receptor, que se sirvió de acceso a otros bienes culturales, que a su vez posibilitaron la creación de su obra.

Esta naturalización de la copia ilegal empaña la discusión sobre *software libre* y *copyleft*. Las tecnologías, como se viene diciendo, multiplican exponencialmente el acceso y la circulación de bienes culturales, tornando inoperantes todos los mecanismos de control, por lo que la discusión sobre los derechos de autor y los derechos de acceso a la cultura se vuelve prioritaria e inevitable. Por ende, este cambio en el paradigma de la circulación de la cultura se contrapone fuertemente con el monopolio del licenciamiento del *copyright*. Al respecto, podemos citar a Pagola, quien afirma que:

... vivimos en una suerte de cultura copyleft avant la lettre, representada en las libertades más practicadas por los usuarios finales: uso, copia y redistribución de cambios sin restricciones; con la única salvedad – no menor- de no poder acceder al “código fuente” o los “originales editables”...El modelo del software libre sirve de punto de partida en la discusión, pero se torna purista si no reconoce lo artificial del énfasis estrictamente legal y se atasca en un par de puntos conflictivos para los autores de otro tipo de obras: los usos comerciales y las obras derivadas (Pagola, en Busaniche, 2010: 39).

Para que se pueda dar cuenta de la compleja dinámica de los procesos creativos, de la

génesis de las obras y de los modelos alternativos en la relación autor-receptor se hace necesario revisar tanto los derechos como las responsabilidades de autores y receptores, incluso si esto requiere deconstruir la noción de autoría a la luz de la noción de *copyleft*. De otra manera, grandes sectores de la población quedarían completamente al margen del acceso a bienes culturales, ya que no podrían pagar por su uso.

Antes de que Johannes Gutenberg inventara la imprenta, ni el *copyright* ni los derechos de autor existían. Habría que remontarse a 1710, cuando la reina Anna Estuardo promulga el Estatuto de la Reina Anna, por el cual “los libreros tendrían derechos exclusivos de publicación pero limitados en el tiempo, 14 años prorrogables por 14 más en caso de que el autor tuviera la fortuna de continuar con vida” (Lorente, en Busaniche, 2010:81).

Aquella fue la primera ley que restringió la posibilidad de copiar una obra, privilegiando el surgimiento de una industria editorial. Pero en la actualidad las cosas han cambiado, y no se puede decir que la industria literaria es la única afectada, ya que el endurecimiento de la legislación se ha extrapolado a otros campos. Y no sólo eso, habría que resaltar que el contexto de surgimiento de dicha reglamentación difiere por completo del contexto actual.

Durante el último siglo, el plazo de exclusividad ha ido creciendo, y de seguir así, tenderá a la eternidad. Entonces...

Hoy la prohibición de copiar una obra se reclama como derecho natural por parte de la industria...¿Tiene sentido profundizar un conjunto de instituciones normativas que se desarrollaron en un contexto tan distinto? ¿Puede controlarse con eficacia el intercambio y copia de archivos que desde la industria se equipara al asalto de barcos y asesinato de personas? La respuesta corta es no: no es posible controlar el intercambio y copia de archivos a menos que se diseñe una estructura de vigilancia que arrase con derechos civiles elementales como la privacidad de las comunicaciones (Lorente, en Busaniche, 2010:82).

Un punto para analizar es la Ley 11.723 de Propiedad Intelectual, que data del año 1933. Esta ley, impulsada por Roberto Noble (fundador del diario Clarín) prohíbe la reproducción a través de los medios existentes o por existir, pero fue sancionada en una época en la que ni siquiera pudo imaginarse lo que podría ocurrir con las tecnologías digitales y la red mundial global (Heidel, en Busaniche, 2010).

Si se cumpliera lo establecido por dicha ley, entonces, la mitad de la población argentina conectada a una computadora se encontraría cometiendo algún tipo de violación de derecho de autor. Por otra parte, dicha ley, se encuentra en contradicción con tratados internacionales de vigencia constitucional en Argentina (Declaración de los Derechos del Hombre, Pacto de San José de Costa Rica), puesto que los soportes en los cuales se concebían los bienes culturales

han cambiado.

Estos tratados y la Constitución reconocen el derecho de todos los ciudadanos a disfrutar de los bienes culturales. En el contexto actual

... los nuevos soportes y las redes digitales han permitido que conocimientos que antes se encontraban sólo al interior de los claustros universitarios o de bibliotecas especializadas, se encuentren a disposición de un público masivo, más amplio y de carácter socioeconómico diverso. Cuando un derecho privado entra en contradicción con el beneficio público, este derecho debe ser revisado y modificado para remedar la contradicción y adecuar el marco normativo al contexto vigente (Heidel, en Busaniche, 2010:102).

Por último, hay que tener en cuenta que en Argentina se produce una confusión habitual entre el derecho de autor y derecho de editor. La ley argentina fue impulsada por un editor, no por un autor que sentía afectados sus intereses. Esto se debe a que “los autores por lo general sólo cobran un 10% en concepto de derecho de autor, el 90% restante se distribuye entre costos de impresión (...), la distribución y las ganancias del editor” (Heidel, en Busaniche, 2010:104).

Busaniche cuenta que “el informe 2010 de *Consumers International* indica que Argentina es el sexto país del mundo en el ranking de las legislaciones de derechos de autor más restrictivas” (Busaniche, 2010:25). La Ley de Propiedad Intelectual 11.723 es una regulación anticuada, que data de 1933, y está considerada como una de las peores normativas del mundo respecto del acceso al conocimiento y la cultura. El primer texto legislativo en materia de regulación de Propiedad Intelectual que se registra en Argentina es la ley 7.092 del año 1910 -antecedente de la ley 11.723-. La ley de Propiedad Intelectual tiene su antecedente directo en el artículo 17 de la Constitución Nacional que indica que “todo autor o inventor es propietario exclusivo de su obra, invento o descubrimiento por el término que le acuerde la ley”.

“La cláusula argentina omite el objetivo de promover las artes y las ciencias útiles, y consagra el derecho de autor en términos de propiedad” (Busaniche, 2010:32). A contramano de que desde principios de siglo XIX han surgido distintos cuestionamientos al tratamiento del derecho de autor, como dominio y propiedad, y todas las legislaciones del mundo se han ido apartando de la concepción del derecho de autor en términos de propiedad; elemento que no sólo ha permanecido intacto en la ley argentina, sino que hace un fuerte hincapié en la protección centrada en la obra más que en el titular de los derechos, en lo que se aproxima a la lógica *common law*, la vertiente del *copyright* (Busaniche, en Busaniche, 2010).

Además, se confiere a los titulares todos los atributos del derecho de propiedad que no se encuentren limitados legislativamente. Y es allí donde radica la rigurosidad, resultando anacrónica y perjudicial para la difusión y el goce de las artes y del conocimiento.

Contradictoriamente, se trata de una ley sumamente restrictiva aunque Argentina adhiere

al Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (que en el país tiene rango constitucional) y a la Declaración Universal de Derechos Humanos que garantizan el derecho a la educación y a la participación en la vida cultural, instaurando el derecho al libre goce de los beneficios de las artes y las ciencias, así como el justo reconocimiento a los autores e inventores por su contribución a la vida cultural.

Panorama nacional

En este contexto, desde hace unos años se viene desarrollando un fuerte debate a nivel mundial (pero casi ausente en Argentina) que problematiza la noción de conocimiento entendido como bien económico y pone en la mesa el asunto sobre el acceso o restricción a los bienes culturales.

En el país, y prestando especial atención a lo que sucede en las universidades como socializadoras del conocimiento, es un tema central comprender las ataduras legales que restringen el acceso a determinados contenidos, privatizándolos y, por ende, cercando el legado cultural.

Principalmente, las problemáticas que cruzan la situación actual, que pueden ser interpretadas y desglosadas por lo que se ha llamado economía de la escasez y economía de la abundancia, están marcadas por:

1) La vigencia de una normativa legal inadecuada y desactualizada, que data de 1933. Como ya citamos, el informe 2010 de *Consumers International* posiciona a la legislación argentina como una de las más restrictivas, situación que se agrava porque, de acuerdo a la OMPI (Organización Mundial de la Propiedad Intelectual), está entre los 21 países cuyas regulaciones de derecho de autor, no contempla excepciones para el trabajo de las bibliotecas (Busaniche, 2010).

2) Leyes orientadas a la supuesta promoción del libro que sólo fortalecen la industria editorial y profundizan las restricciones e inexistencia de dominio público pleno, es decir que, aun cuando termina el monopolio privado de las obras, éstas pasan al dominio público pagante u oneroso (si bien no es necesario pedir permiso, sí hay que pagar por el uso).

3) Falta de debate público, tanto en la esfera académica como política, sobre el tema.

4) Desconocimiento sobre los perjuicios existentes, pese a la violación sistemática de la legislación que se traduce en intimidaciones, amenazas y juicios (Busaniche, 2010).

Pero lo que más le incumbe a esta investigación, y en lo se hace particular hincapié, es que “el trabajo de las bibliotecas y las universidades públicas, se ve entorpecido, relegado a la ilegalidad por una ley que fue escrita en 1933 y pensada para otro momento de la historia y la

tecnología” (Busaniche, 2010:27).

A modo ilustrativo, podemos citar el caso del profesor universitario, Horacio Potel, que fue llevado a juicio por la Cámara Argentina del libro junto a la embajada de Francia en 2009, por mantener sitios de Internet dedicados a la filosofía, que entre otras actividades, ponían a disposición de alumnos y usuarios textos inéditos y muy difíciles de conseguir de Derrida, Heidegger y Nietzsche.

El pleno acceso a la cultura es completamente necesario para que los ciudadanos puedan participar de ella, incrementando los conocimientos a nivel social y cultural, lo que permite, a su vez, un ensanchamiento de la cultura. Por lo que Potel argumenta que “la filosofía es una actividad que, para producirse, depende de lo escrito previamente. La filosofía es un diálogo con la tradición: sin textos de filosofía no se puede producir filosofía” (Busaniche, en Busaniche, 2010:46). Por una parte, los libros de filosofía en papel, indispensables para la profesión, publicados por corporaciones internacionales, son caros y suelen tener una vida brevísima; se publican muy pocos ejemplares de los cuales llegan al país aun menos, si es que llegan y se agotan rápidamente. Por otra parte

...las bibliotecas especializadas suelen tener carencias importantísimas, además de estar ellas mismas limitadas en su hacer por las mismas leyes que generan esta escasez artificial de bienes culturales, escasez fabricada que no tiene ningún sentido, ya que es más que fácilmente superable con las tecnologías digitales que decuplican el poder de las viejas bibliotecas analógicas (Busaniche, 2010:46).

Por lo que se avala la desaparición de los textos y de la lectura. Además que

...tampoco debemos pensar que la Ley de Propiedad Intelectual defiende los derechos del autor; al contrario. El copyright tiende a concentrar, a través de la privatización, el control de la herencia cultural en manos de un número cada vez menor de propietarios privados. El copyright es la forma que tienen las corporaciones que fabrican libros de papel de apropiarse de la creación de los autores para su pura explotación mercantil, de manera tal que priva a todas las demás corporaciones editoras, incluido el autor, de la posibilidad de reproducir su propia obra. El copyright es el monopolio de la explotación de los productos culturales, y como todo monopolio impide la competencia que podría traer alguna baja en el precio sideral de los libros, cosa particularmente grave en un país como el nuestro donde la gran mayoría de los libros de filosofía están bajo el control de corporaciones extranjeras, con lo cual hay que pagarlos a precio de oro (Potel en Busaniche, 2010:49).

La cultura, el conocimiento, la tradición, no son la obra de autores. “Todo un mundo previo ya preexiste, que estamos formados antes de ser, por la herencia y la tradición, la transmisión, la pervivencia del mensaje” (Busaniche, 2010:49). Es esta herencia que no le pertenece a nadie

y que forma a todos, esta herencia que es el don común sobre el que se construye lo nuevo, lo que se está atacando al atacar la difusión de cultura y el acceso de todos a ella.

...tanto Heidegger como Derrida se han opuesto a esta idea de una subjetividad creadora como origen y causa de la "Obra" o "El Libro". No hay átomos privilegiados por la Musa repartiendo la luz entre masas pasivas. No hay átomos y la constitución del "autor", como cualquier otra, se con-forma con la alteridad que lo preexiste. Derrida expresó que "heredo algo que también debo transmitir: ya sea algo chocante o no, no hay derecho de propiedad sobre la herencia" (Busaniche, 2010:49).

Lógica mercantil/ lógica educativa

La tesis de Igarza afirma que "los nuevos lenguajes, géneros y formatos, aun aquellos que se presentan como modelos transitorios, híbridos y mestizos, transforman en profundidad las formas conocidas de producir y consumir cultura" (Igarza, 2009:11).

Si el consumo y el consumidor son los protagonistas del nuevo sistema mediático-cultural, según lo marcado por diferentes autores (Silverstone, Igarza, Levis y Dufour), vale preguntarse entonces qué se entiende por cultura.

Barbara Cassin retoma la concepción sobre objetos culturales de Hannah Arendt: un objeto es cultural en función de su permanencia y de su modo de aparición. Arendt quiere diferenciar entonces entre cultura y chucherías educativas, en sus palabras:

... cuando libros o reproducciones son echados al mercado a bajo precio y son vendidos en cantidad considerable, esto no aqueja a la naturaleza de los objetos de masas. Pero su naturaleza es menoscabada cuando esos mismos objetos son modificados –reescritos, condensados, digeridos, reducidos al estado de pacotilla para la reproducción o la puesta en imágenes-. Lo cual no significa que la cultura se extienda a las masas, sino que resulta destruida para engendrar esparcimiento (Arendt en Cassin, 2008:20).

Es sin dudas pertinente aclarar estas diferencias para poder comprender más acabadamente las diferencias que se plantean entre la lógica mercantil y la lógica educativa. Dejando en claro la postura que se sostiene en este trabajo, y sin entrar en el largo debate sobre cultura, se entiende que la lógica mercantil destruye mediante distintas formas de reducción objetos culturales para transformarlos en entretenimiento o en chucherías educativas, en definitiva, en algo que se consume y por lo tanto se destruye rápidamente.

Disputas entre lo educativo y lo mercantil/mediático

Estos procesos impiden señalar discusiones y conflictos al estilo de una manipulación, como tampoco se puede afirmar una autonomía entre la cultura mediática y la cultura escolar.

Pese a la gran promoción sobre la horizontalidad participativa de los nuevos medios y de la celebrada libertad de producción, circulación y consumo de contenido en la red y, aun siendo Internet el medio más desterritorializado y desregulado, la red de redes pertenece a Estados Unidos, como lo deja al descubierto Pasquali:

Norteamericanos son sus 13 principales motores de búsqueda, el cuasimonopolio Cisco de conmutadores o routers, la parte más importante de los sitios –el 70% de ellos reservados de antemano– de todas las direcciones electrónicas disponibles bajo el código Ipv4, la oficina mundial de atribución de identificaciones ICANN –bajo control directo de la Administración–, los sistemas de espionaje Echelon, Fluent, Carnivore y Oasis, más los submarinos militares especializados en succionar la información que circula por cables submarinos y –esto será difícil de creer– las plataformas del 95% de las interconexiones intereuropeas e interasiáticas (Pasquali, 2007: 275).

Si bien la propiedad del *hardware* supone un tipo de control, otra de las formas de ejercerlo es mediante la monopolización del conocimiento acerca del funcionamiento del *software* y también mediante la privatización de los bienes inmateriales que circulan por el sistema mediático.

Concretamente, esto se da en los servicios privados como *Google, Facebook, Twitter, LinkedIn*, entre otros, que generan restricciones al software como a los contenidos que circulan por ellos: “En los servicios privados no se tiene acceso ni siquiera el binario ejecutable de los programas lo que elimina la posibilidad de realizar copias para ejecutarlo sin la intervención del proveedor o fuera de línea” (Acquistapace en Busaniche, 2010: 29-30).

La universidad, como todo el sistema educativo, debe estar exenta de control y privatización de contenidos culturales y del conocimiento. Como parte de la tarea de las instituciones educativas, los saberes, prácticas y materiales deben ser de libre acceso para continuar con su tarea formativa.

Sin embargo, “ahora mismo se está subiendo en la nube privada gran parte del legado cultural de nuestra civilización y parte de él quizás nunca pueda ser recuperado” (Acquistapace en Busaniche 2010: 132). Pero, además de esta limitación para el acceso libre a la cultura, se genera una mercantilización del hombre que, mediante la triangulación de la información que el usuario deja en cada uno de los servicios en los que participa, se transforma en una fuente de información y se delinea su perfil de consumidor en vistas de, en primer lugar, convertirse en

un dato vendible a las distintas empresas; en segundo lugar, de realizar campañas y productos personalizados de acuerdo a sus intereses.

El nivel de dependencia y control que existe en el *software privativo* y en los servicios privativos, generan una grave amenaza, de la cual los Estados Nacionales deben hacerse cargo para eximir al sistema educativo de las restricciones.

Acquistapace se refiere a los peligros que encierra el funcionamiento hegemónico de la cultura mediática y mercantil de la siguiente manera:

Ocurre que la innovación no es para los usuarios sino para quienes se anotaron en el enorme negocio del manejo global de la información, que entendieron hace tiempo que la propiedad de la infraestructura informática, entendida como medio de producción, es estratégica y permite generar ganancias económicas al ubicar al proveedor de servicios como intermediario obligatorio, a la vez que sirve como herramienta efectiva de control social (Acquistapace en Busaniche, 2010: 130).

En el ámbito educativo nacional,

...la ausencia de políticas es también una política, que trae como consecuencia directa el fortalecimiento de una posición dominante de mercado de una empresa en un área estratégica como es la educación en nuevas tecnologías (TIC). Microsoft pasó a ser el gran formador de los docentes en Argentina, y lo sigue siendo. Los planes de formación docente están prácticamente dominados por una sola empresa, frente a la cual la adopción de software libre parece una quijotada (Castrillo, y otros en Busaniche 2010: 113).

Ante dicha carencia de políticas de implementación de *software libre*, algunos docentes de la Argentina se comprometieron con este movimiento para aplicarlo. Un ejemplo se encuentra en el trabajo realizado en la escuela San Cayetano, en la localidad bonaerense de Ca-rapachay, en el que estudian jóvenes y adultos excluidos del sistema formal de educación, que buscan una salida laboral.

La escuela decidió trabajar de forma integral con *software libre*, pero sin conocer en un principio cuál era su concepto. La idea era buscar cómo salir del circuito monopolio - escuela pública - cadenas - ilegalidad. Usan *software libre*, lo crean y lo modifican; cada uno comparte sus saberes y logros, así como también sus dudas y problemas (Castrillo, Nuñez y Busaniche en Busaniche, 2010).

Los beneficios del *software libre* pueden resumirse, según Castrillo, Nuñez y Busaniche, en:

- Elegir: entre las posibilidades que se ofrecen puedo elegir la o las que mejor se adecuen

al trabajo que se desea realizar.

- Colaborar: si algo no funciona correctamente tengo la posibilidad real de contactar a los desarrolladores para mostrar los fallos y ofrecer mis ideas.
- Compartir: tanto las aplicaciones que cada uno usa como todo lo que se produce con ellas y a partir de ellas, por ejemplo tutoriales, traducciones, etc.
- Mejorar: el trabajo ya realizado por otros.
- Ser partícipe activo del desarrollo o mejora de un programa sin tener conocimientos de programación .

“Al trabajar con *software libre* el único límite que existe entre lo que un docente necesita y lo que se puede hacer, son los conocimientos y habilidades que posee” (Castrillo, Nuñez y Busaniche en Busaniche, 2010: 116).

Este debate, que como se ve, es amplio y muy complejo, se sitúa en un contexto divergente. Se está ante la discusión dicotómica entre acceso público al conocimiento y garantía de derechos y las estrictas normas de la propiedad intelectual (que benefician la producción industrial y a su vez entorpecen el consumo, limitando la circulación de bienes culturales de fácil acceso al público del conocimiento). Nos encontramos frente al siguiente ojo de la tormenta: la disyuntiva entre los derechos de autor, por un lado, y una democracia más participativa y socialmente incluyente, por el otro.

La restrictividad legal en torno al derecho de autor, como marco legal básico para el conocimiento, aumentando y extendiendo temporalmente los derechos sobre las obras, evitando que sean de dominio público después de un plazo razonable, y que sobretudo beneficia a las grandes empresas, lo que genera es el entorpecimiento o imposibilidad del ejercicio pleno e igualitario al conocimiento público, en especial para los sectores sociales que no disponen de medios o conocimientos que les permitan formar y expresar sus opiniones y posiciones como ciudadanos activos y partícipes de los procesos democráticos.

Esto, a su vez, no se condice con una sociedad cada vez más diversificada, capacitada y dispuesta a comunicar e intercambiar conocimiento por nuevas tecnologías, poniendo así trabas para lograr una participación más activa en la formación de la cultura como país. Con las estrictas normas argentinas actuales, se está impidiendo el acceso al conocimiento no sólo como una herramienta para el desarrollo socioeconómico, sino también como el fundamento de participación activa de los ciudadanos y de identidad cultural. Porque

...hoy en día el conocimiento no es producto solamente de un sistema educativo público adecuado y adaptado, sino mucho más el resultado de un intercambio y una interacción continua y horizontal del saber entre diversos agentes y actores como expresión propia de un proceso de democratización (Alvarez Kalverkamp, en Busaniche, 2010: 24).

Por lo tanto, es esencial una estrategia pública o estatal que considere las nuevas dinámicas y herramientas, no impedir las o entorpecerlas, que busque un equilibrio entre los distintos derechos en disputa, desde una perspectiva orientada a fortalecer las oportunidades democráticas.

La garantía como el derecho humano a la educación (y por lo tanto al conocimiento), afirmado en la onstitución argentina y por tratados internacionales ratificados por el país como del derecho a la inclusión socioeconómica, son pilares fundamentales, si no constituyentes, de una democracia que quiera merecer ese nombre, y se sobreentiende que no sólo en Argentina (Alvarez Kalverkamp, en Busaniche, 2010: 22).

Conclusiones: hacia la instauración de un nuevo sentido común

Indiscutible es que Internet generó cambios concretos y masivos que cuestionan lo que era considerado, hasta hace poco más de quince años, parte del sentido común. Parte de este viejo sentido común determinaba que los derechos de autor eran una forma de proteger la creatividad y beneficiar a todos consecuentemente (Magnani, 2012).

Este fundamento contiene el falso precepto de considerar que “el autor hace de su producción creativa la fuente de ingresos que le permite vivir decentemente o, en caso de tener mucho éxito, un poco más” (Magnani, 2012: 14). El contraargumento de esta concepción lo expresa Franco Iacomella, especialista en Cultura Libre de la Flasco Virtual:

En realidad, casi ningún autor vive de los derechos que cobra. Los principales interesados en mantener el sistema son las organizaciones intermedias del tipo SADAIC (Sociedad Argentina de Autores y Compositores de Música), CADRA (Centro de Administración de Derechos Reprográficos), CAPIF (Cámara Argentina de Productores e Industriales de Fono Videogramas) o empresas como las discográficas que se quedan con el grueso de los ingresos y pierden su negocio si la información circula libremente (Iacomella en Magnani, 2012:15).

La lógica que plantea Internet enfrenta este tipo de intereses creados, lo que implica que no sea atractivo, para quienes se benefician de ella, romper con el viejo sentido común del derecho de autor. Sin embargo, todo intento por lograr un cambio en favor del acceso democrático, como el del sistema nacional de repositorios digitales, por ejemplo, permite ir instaurando un avance en la transmisión y generación de nuevo conocimiento. No se debe olvidar que durante siglos el conocimiento avanzó gracias a que los pensadores y científicos compartían lo que habían investigado y/o descubierto, para que otros pudieran hacer cima

construyendo sobre lo anterior.

Un ejemplo que apunta hacia una nueva construcción de sentido común, en relación a los derechos de autor, producción y socialización de conocimiento, bajo la lógica de Internet, lo ilustra el caso de la *revista Orsai* del escritor Hernán Casciari, quien se propuso que no hubiera nadie en el medio. Fue así que este autor, cansado ya de todas las restricciones impuestas por sus editores, ya sean publicitarias, de estilo y formas, decidió optar por aprovechar las herramientas que la tecnología brindaba. Entonces, pasó a vender su revista en papel por suscripción a través de Internet y su comunidad de seguidores. Además, el contenido se publica en *PDF* abierto, para que todo el mundo lo pueda leer. El primer número vendió más de 10 mil copias por lo que los colaboradores pudieron cobrar por su trabajo en la revista (Magnani, 2012). Aun pudiendo leerla gratuitamente, muchas personas optan por adquirir el ejemplar impreso. Internet es un gran trampolín para visibilizar las obras y así continuar con el camino creativo.

Se puede graficar el impacto de todo esto sobre la educación pública recurriendo al caso que cita Iacomella en relación con CADRA y la Universidad de Buenos Aires:

CADRA..., que existe desde hace unos dos años y representa a una minoría de autores, sobre todo académicos, presionó a la UBA, que ahora le pagará 4 millones de pesos anuales para ser autorizada a fotocopiar bibliografía. Luego distribuye parte del dinero entre los miembros de la organización, en su mayoría autores que no se leen en la universidad. Pero como no todos los autores fotocopiados están asociados, en realidad la UBA podría igualmente ser demandada por otros (Iacomella en Magnani, 2012: 18).



Llegó el momento de que la sociedad y sus instituciones, en especial la universidad pública, se replanteen el papel de la legislación, si tal como los Caubys en EEUU en su momento demandaron inútilmente y sin argumento salvo el de una ley anacrónica en relación al concepto de propiedad al gobierno por invadir sus tierras, los acérrimos defensores de los derechos de autor y derechos conexos seguirán intentando llevar el estandarte del sentido común revertido, respaldándose en la ley que muchas veces los avala sólo por un interés económico.

Como dice Laura Marotias del equipo de Flacso Virtual, sobre el asunto del acceso al conocimiento en la actualidad:

...tiene que ver con la circulación de la información y el valor que tiene en esta etapa del desarrollo del sistema capitalista. En una sociedad de conocimiento lo que produce valor es, justamente, el conocimiento; distribuirlo es una forma de democratizar (Marotias en Magnani, 2012: 18).

Fecha de recepción: 16 de diciembre de 2013

Fecha de aceptación: 26 de febrero de 2014

Bibliografía

- BLONDEAU, Olivier et al. (2004). *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*. Madrid: Traficantes de sueños.
- BOUGNOUX, Daniel (1995). *La communication contre l'information*. Paris: Hachette.
- BRAVO BUENO, David (2005). *Copia este libro*. Madrid: Dmem.
- BUSANICHE, Beatriz (ed.) (2010). *Argentina Copyleft. La crisis del modelo de derecho de autor y las prácticas para democratizar la cultura*. Córdoba: Fundación Vía Libre.
- CORREA, Carlos (2006). *Protección del dominio público: acceso a datos e información científica y su utilización*. Recuperado el 14 de noviembre de 2013 de <http://www.cepte.gov.ar/pdf/000060-es.pdf>.
- CASSIN, Bárbara (2008). *Googléame. La segunda misión de Estados Unidos*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- DUFOUR, Dany-Robert (2009). *El arte de reducir cabezas. Sobre la nueva servidumbre del hombre liberado en la era del capitalismo total*. Buenos Aires: Paidós.
- DUBET, Francois (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa.
- FUMAGALLI, Andrea (2010). *Bioeconomía y capitalismo cognitivo. Hacia un nuevo paradigma de acumulación*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- GAUCHET, Marcel (2007). Ensayo de psicología contemporánea. En *Revista de Psicología*. Chile. Vol. XVI, núm. 2, 97-125.
- GRADÍN, Carlos (2004). *Internet, Hackers y Software Libre*. Buenos Aires: Editorial Fantasma.
- HALL, Gary (2008). *Digitize This Book. The Politics of New Media or Why We Need Open Access Now*. Minneapolis & London: University of Minnesota Press.
- HUERGO, Jorge (2001). Desbordes y conflictos entre la cultura escolar y la cultura mediática. En *Nómadas*. Bogotá. Núm 15, 88 – 100.
- IGARZA, Roberto (2009). *Burbujas de ocio, Nuevas formas de consumo cultural*. Buenos Aires: La Crujía.
- LESSIG, Lawrence (2005). *Por una cultura Libre*. Madrid: Traficantes de sueños.
- LÉVY, Pierre (1997). *Inteligencia Colectiva*. Recuperado el 14 de noviembre de 2013 de <http://inteligenciacolectiva.bvsalud.org>.
- MAGNANI, Esteban (2012). *Ciencia para leer en bicicleta*. Buenos Aires: Capital Intelectual.
- MARANDOLA, Marco (2002). *Derecho de autor: fotocopias*. En *El profesional de la información*. Barcelona. Vol. 11, núm. 5.
- PASQUALI, Antonio (2007). *Comprender la comunicación*. España: Gedisa.
- SILVERSTONE, Roger (2004). *¿Por qué estudiar los medios?* Buenos Aires: Amorrortu.
- SILVERSTONE, Roger (2010). *La moral de los medios de comunicación. Sobre el nacimiento de la polis de los medios*. Buenos Aires: Amorrortu.
- STALLMAN, Richard (2003). *Software libre para*

una sociedad libre. Madrid: Traficantes de Sueños.

TOUZA, Sebastián (2012). *Notas sobre acceso abierto*. Mendoza, inédito.

Se creará el Instituto Nacional del Libro Argentino. (2009, noviembre 20). En *Parlamentario.com*. Recuperado el 9 de abril de 2013 de <http://www.parlamentario.com/noticia-25602.html>.

N

PRESENTACIÓN

María Estela Zalba

INTRODUCCIÓN

Andrea Blazsek y Azucena Reyes

La configuración de la sociología como contenidos y/o espacio curricular.

Martín Elgueta, Marcela Ficcardi, Liliana Lami, Patricia Pessino, Cecilia Raimondi y Graciela Mercado.

Marketing público y marketing universitario. La orientación de las universidades hacia la satisfacción de demandas de conocimiento de la sociedad.

Ana Da Viá, Fernando Arenas y Anabel Fernández.

Revolución en Nicaragua: el pueblo en rojo y negro.
Natalia Palazzolo .

Éxitos y desafíos en política de transporte público. Análisis comparativo de las innovaciones en la prestación del servicio de transporte público de pasajeros en las ciudades de Curitiba, Brasil; Santiago de Chile, Chile; y Rosario, Argentina.

Mirta Marre, Cristina Barbosa y Lía Martínez .

Reconstruyendo imaginarios sobre democracia. A propósito de las elecciones a partir de la crisis del 2001.

María Celina Farés y Humberto Manuel López.

Conflictos e identidades en la educación en Mendoza (1969 -1976).
Patricia Chaves, Laura Rodríguez Agüero y Alejandro Paredes.

Ciudadanía femenina en el Salvador. Prudencia Ayala.
Jimena Marín.

Derechos de autor y acceso al conocimiento: la educación pública en el medio.

Germán Dartsch, Natalia Imazio, Antonela Sgoifo, Romina Barboza, Lía Capdevila, Pamela Gutiérrez, Luciana Bianchetti, Magela Muzio, Álvaro Araujo, Natalia Rosales, Astrid Cáceres y Adrián Sierra.