

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA

REVISTA DE
CIENCIAS SOCIALES

Vol. 30 - n.º41 - JULIO-DICIEMBRE de 2017

41

Cultura y desarrollo
en el Uruguay del siglo XXI

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA

REVISTA DE
CIENCIAS SOCIALES

Vol. 30 - n.º41 - JULIO-DICIEMBRE de 2017

**Cultura y desarrollo en el
Uruguay del siglo XXI**

Revista de Ciencias Sociales / Departamento de Sociología. - v.1 n 1 (1986) -
Montevideo: Universidad de la República. Facultad de Ciencias Sociales,
Departamento de Sociología, 2017 -

Semestral. - V.30 n 41 (2017)

ISSN 0797-5538

ISSN On line 1688-4981

DOI 10.26489/rvs

1. Cultura 2. Desarrollo 3. Cambio tecnológico
4. Cambio social 5. Población 6. Uruguay

SDD 300

Catalogación en la fuente realizada por Hemeroteca, Biblioteca de la
Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República, Uruguay.

La *Revista de Ciencias Sociales* es una publicación académica, de revisión por pares, que publica artículos originales de investigación en ciencias sociales y prioritariamente de sociología. Busca el desarrollo metodológico y teórico innovador, así como evidencia empírica original respecto de temas de interés nacional, regional e internacional vinculados a estas disciplinas.

La *Revista de Ciencias Sociales* es editada semestralmente (enero-junio y julio-diciembre) por el Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República de Uruguay.

Es heredera de los *Cuadernos de Ciencias Sociales* que aparecieron desde 1971 hasta 1973. Con la recuperación de la democracia, en 1985, inició su Segunda Época, con el nombre de *Revista de Ciencias Sociales*; comenzó a ser una revista arbitrada en 1986 y pasó a tener evaluación externa en el año 2000. Su publicación se convirtió en semestral a partir de 2010.

La *Revista de Ciencias Sociales* tiene versión impresa y electrónica de acceso abierto [<http://cienciassociales.edu.uy/departamentodesociologia/inicio/publicaciones/acceda-a-las-revistas-de-ciencias-sociales/>], y está orientada a académicos, investigadores y profesionales de la sociología y otras disciplinas de las ciencias sociales. Cuenta con una sección de artículos de investigación y otra de reseñas y ensayos, así como de contribuciones no arbitradas de interés para la academia y la disciplina.

Indexaciones:

- LATINDEX - Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
- SCIELO - Scientific Electronic Library Online
- CAPES

Bases de datos y directorios:

- COLIBRÍ - Conocimiento Libre Repositorio Institucional
- DIALNET
- EBSCO - Information Services
- SOCIOLOGICAL ABSTRACTS - ProQuest
- ULRICHSWEB - Ulrich's Periodical Directory
- MIAR - Matriz de Información para el Análisis de Revistas



Se permite la reproducción parcial o total de los artículos aquí publicados, a condición de que se mencione la procedencia.

REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES

Vol. 30 - n.º41 - JULIO-DICIEMBRE de 2017

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES - Decano: Diego Piñeiro

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA - Director: Francisco Pucci

Montevideo - Uruguay

Comité Editorial

Felipe Arocena - coordinador y editor responsable

(Departamento de Sociología - Facultad de Ciencias Sociales - Uruguay)

Miguel Serna (Departamento de Sociología - Facultad de Ciencias Sociales - Uruguay)

Anabel Rieiro (Departamento de Sociología - Facultad de Ciencias Sociales - Uruguay)

Alfredo Falero (Departamento de Sociología - Facultad de Ciencias Sociales - Uruguay)

Mariela Quiñones (Departamento de Sociología - Facultad de Ciencias Sociales - Uruguay)

Secretaría de redacción: Sol Scavino Solari

(Departamento de Sociología - Facultad de Ciencias Sociales - Uruguay)

Producción editorial: Doble clic

Consejo Académico

Fernando Calderón (Universidad de San Martín - Argentina)

Manuel Castells (University of Southern California, Estados Unidos)

Enrique de la Garza (Universidad Autónoma Metropolitana - Iztapalapa - México)

Daniel García Delgado (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - Argentina)

María-Ángeles Durán (Consejo Superior de Investigaciones Científicas - España)

Horacio González (Universidad de Buenos Aires - Argentina)

Helena Hirata (Centre National de la Recherche Scientifique - Francia)

Elizabeth Jelin (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas - Argentina)

Mario Margulís (Universidad de Buenos Aires - Argentina)

Denis Merklen (Institut des Hautes Études de l'Amérique Latine - Université Paris III Sorbonne)

Miguel Murmis (Universidad Nacional de General Sarmiento - Argentina)

Daniel Pécaut (École des Hautes Études en Sciences Sociales - Francia)

José Antonio Pérez Islas (Universidad Nacional Autónoma de México)

Jacqueline Peschard (Colegio de México)

Domingo Rivarola (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - Paraguay)

Jean Ruffier (École Universitaire de Management - Université Jean Moulin Lyon 3 - Francia)

Francisco Sabatini (Pontificia Universidad Católica de Chile)

Patricio Solís (Colegio de México)

José Vicente Tavares Dos Santos (Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Brasil)

Hélgio Trindade (Universidad Federal de la Integración Latinoamericana - Brasil)

Departamento de Sociología

Constituyente 1502, piso 5

C.P.: 11200 Montevideo

Tel.: 2410 3855 - 2410 3857 / Fax: 2410 3859

Correo Electrónico: editor.rcs@cienciassociales.edu.uy / revista.ds@cienciassociales.edu.uy

Web: <http://cienciassociales.edu.uy/departamentodesociologia/inicio/publicaciones/>

TABLE OF CONTENTS

Dossier

Culture and development in Uruguay for the 21st century

Presentation	9
Felipe Arocena	
Work culture notions in Uruguay	
A sociological essay	15
Marcos Supervielle	
Democratic culture	
The projection of equality	35
Gustavo Pereira	
Culture, economic growth and wealth distribution	
Between the egalitarian <i>ethos</i> and poverty condemnation	55
Hernán Cabrera and Gastón Mullin	
Culture as a field of mirages for the environment	
Cultural interpretation of reality	71
Roberto Elissalde	
Culture, innovation, science and technology in Uruguay	
Sketches of their linkages	87
Isabel Bortagaray	
About the familiar in the culture in today's Uruguay	
Reflections from community social psychology	111
Sandra López and Ana Carina Rodríguez	
Coexistence in question	
Every day life and political rights at secondary school	127
Nilia Viscardi	
The longevity revolution	
Technological change, population ageing and cultural transformation	159
Gerardo Menéndez	
Articles	
Scientific culture as a political culture	
Breaking the gap between the two cultures	179
Luis Alfonso Chávarro	
Dilemmas in development initiatives towards family farming	
Cheese-making producers in Entre Ríos, Argentina	199
Clara Craviotti	

TABLA DE CONTENIDOS

Dossier

Cultura y desarrollo en el Uruguay del siglo XXI

Presentación	9
Felipe Arocena	
Las nociones de cultura de trabajo en Uruguay	
Ensayo sociológico	15
Marcos Supervielle	
Cultura democrática	
La proyección de la igualdad	35
Gustavo Pereira	
Cultura, crecimiento económico y distribución de la riqueza	
Entre el <i>ethos</i> igualitario y la culpabilización a la pobreza	55
Hernán Cabrera y Gastón Mullin	
La cultura como campo de espejismos para el ambiente	
La interpretación cultural de la realidad	71
Roberto Elissalde	
Cultura, innovación, ciencia y tecnología en Uruguay	
Trazos de sus vinculaciones	87
Isabel Bortagaray	
Lo familiar en la cultura del Uruguay actual	
Reflexiones desde la psicología social comunitaria	111
Sandra López y Ana Carina Rodríguez	
Adolescencia y cultura política en cuestión	
Vida cotidiana, derechos políticos y convivencia en los centros educativos	127
Nilia Viscardi	
La revolución de la longevidad	
Cambio tecnológico, envejecimiento poblacional y transformación cultural	159
Gerardo Menéndez	
Artículos	
La cultura científica como cultura política	
Rompiendo la brecha entre ambas	179
Luis Alfonso Chávarro	
Dilemas en iniciativas de desarrollo orientadas a la agricultura familiar	
Los productores-elaboradores de quesos en Entre Ríos, Argentina	199
Clara Craviotti	

PRESENTACIÓN

CULTURA Y DESARROLLO EN EL URUGUAY DEL SIGLO XXI

Estamos atravesando una nueva era en la historia de la humanidad. El aspecto clave de esta nueva etapa es que la revolución tecnológica-informacional se constituye como nuevo paradigma transversal, incluyendo la ingeniería genética, porque es la acción sobre la información de la materia viva. Del mismo modo que se hablaba de la era industrial por la revolución en la transformación de la energía eléctrica, la era de la información se caracteriza por la revolución en los procesos tecnológicos de la información y la comunicación. Y, en forma semejante a la que la revolución tecnológica de la energía en la industrialización creó una nueva sociedad, también la revolución tecnológica de la información y la comunicación da lugar a un nuevo tipo de sociedad caracterizada, fundamentalmente, por estos aspectos. La organización social más funcional para esta nueva etapa es la organización en red: la sociabilidad en red, la educación en red, la política en red y, por eso, la espina dorsal es la red de redes, es decir, Internet. Esta nueva manera de organizarse en red parte de estructuras mucho más flexibles, horizontales, multidimensionales, locales y globales al mismo tiempo. En este contexto, el desarrollo pasa a ser entendido por las personas como la capacidad de poder ser autónomo, de poder elegir lo que uno quiere ser, como bien reflexionaron Amartya Sen y Manuel Castells.

Estos tres pilares del contexto actual: la revolución tecnológica informacional, la organización en red y el valor de la autonomía de la persona y sus derechos individuales tienen impacto en todas las instituciones que heredamos de la era industrial o de la modernidad: sobre la política y los partidos, el trabajo y las empresas, las familias y la sexualidad, la religiosidad, la au-

toridad y la tolerancia, el consumo y la desigualdad. Atravesamos una transformación acelerada de cómo se produce conocimiento, cómo se organizan las personas y cuáles cosas se valoran. Estas transformaciones impactan con la misma velocidad en la cultura, entendida como el conjunto de creencias, actitudes y valores. El avance de la era de la información implica cambios en la cultura, pero también para adaptarse al avance de la era de la información se requieren cambios culturales profundos.

Dentro de América Latina, Uruguay se ubica en una posición que es auspiciosa para pensar el futuro, porque es el país más secular y, al mismo tiempo, se acerca a una configuración cultural en la que se valoran los derechos de las personas. Uruguay está a medio camino entre los valores de una sociedad industrial moderna y los de una sociedad posindustrial. Esto significa que estamos viviendo, al mismo tiempo, la intersección de valores correspondientes a una etapa de industrialización y los de la posindustrialización, como lo sugieren los estudios comparados de Ronald Inglehart y la Encuesta Mundial de Valores.

Tomando en cuenta diversos índices internacionales, nuestro país se destaca positivamente en la región —es el que mejor distribuye su riqueza, el más sustentable, el de mayor clase media, el de mayor producto por habitante— y en el mundo —es de los más democráticos, de los menos corruptos y presenta un desarrollo humano alto—. En un contexto nacional de crecimiento económico, disminución de la pobreza, baja de la desigualdad e índices de desempleo históricamente menores, una de las razones invocadas, no la única por cierto, pero fuerte y repetida frecuentemente para explicar las causas de fondo de lo que se percibe como deterioro del país, es la cultura y el cambio de valores.

Las instituciones centrales que caracterizaron la modernidad están en crisis, fueron construidas burocrática y verticalmente en un contexto patriarcal para la sociedad de masas en una economía industrial. Nuestro país está en plena transición de una sociedad industrial a una sociedad de la información. En este proceso, la cultura cambia sustancialmente y, al mismo tiempo, es vehículo necesario del cambio. La nueva era del conocimiento exige la adaptación de las viejas maneras de entender las instituciones básicas de la sociedad, desde los partidos políticos a la educación, desde la familia al trabajo, desde la religión al consumo, desde la delincuencia y las cárceles a los sistemas de innovación, desde las relaciones de género a la capacidad de interactuar con otros en un mundo cada vez más diverso, hiperconectado y con la información disponible en Internet.

La población uruguaya vive este cambio acelerado y las inevitables contradicciones asociadas, ha adoptado pautas culturales que modifican una tradición cultural de más larga duración y, al mismo tiempo, desea mantener

vivos algunos de los valores que caracterizaron lo que en varios imaginarios colectivos se entiende que nos define como país y nos otorga identidad. Por ejemplo, se valoran la dignidad y la solidaridad del trabajo, pero no se asume el compromiso de la calidad y la responsabilidad de un trabajo bien hecho; se está alerta ante la contaminación de los grandes proyectos productivos, pero no se asume en la vida cotidiana una conducta de mantener limpias las ciudades; la población vive en múltiples arreglos familiares, unos típicos de la sociedad que queda atrás, otros característicos del mundo que viene; la igualdad es uno de los valores que más distinguen a nuestro país como sociedad, pero en los últimos años aumentó significativamente el número de quienes creen que el esfuerzo redistributivo ya fue suficiente; se ha implementado el Plan Ceibal, pero aún no se ha logrado transformar la educación como se requiere; se valora la tolerancia y se han implementado también políticas significativas en este sentido, pero la violencia doméstica y el machismo siguen siendo un gran problema. Podríamos poner muchos otros ejemplos que reflejan las contradicciones y dificultades de este tránsito, en las áreas estudiadas en este número de la revista y, seguramente, en otras que no se han podido cubrir por falta de espacio, como la cultura y la salud, la cultura y la política, la cultura y el deporte, entre muchas otras.

Vemos que hay una enorme disposición al cambio cultural en la sociedad actual, porque es completamente consciente de la necesaria apertura para adaptarse al futuro y para lograr mayores grados de autonomía en relación con lo que cada uno quiere ser. Cambios que no deben socavar algunos de los valores más preciados, como la dignidad de todas las personas independientemente de su posición económica, sexo, raza, edad; la solidaridad social ante los más necesitados en los momentos de crisis; la laicidad y la democracia.

Algunas instituciones actuales del país, especialmente la educación que capacita a los jóvenes y niños, parecen ir muy por detrás y avanzar mucho más lentamente que la disposición al cambio de la población y de las necesidades del futuro. Pero, al mismo tiempo, esa disposición al cambio de valores en la cultura permitió situar al país otra vez a la vanguardia en la región y en el mundo, en el área de la expansión de derechos. Uruguay abrió camino en el mundo a comienzos del siglo XX con la ley laboral de ocho horas, la abolición de la pena de muerte y la legalización del divorcio. Hoy vuelve a la vanguardia en el siglo XXI con tres leyes revolucionarias como el matrimonio igualitario, el aborto por decisión de la mujer y la regulación del cannabis. Tendremos muchos más cambios culturales en el futuro próximo.

Mencionaremos ahora apenas dos de los varios ejemplos concretos que se analizan en los artículos incluidos en este número de la revista y que articulan estos conceptos. Sabemos que el trabajo en el siglo que desputa es y será aún más diferente al que predominó en el XX. El siglo pasado se

caracterizó por la industrialización, el trabajo manual, masculino, organizado en cadenas de montaje fabriles verticales y burocráticas, y se clasificaba en oficios aprendidos y desempeñados para toda la vida. Los valores y actitudes predominantes para legitimar este tipo de trabajo eran la disciplina, escasa creatividad, débil iniciativa, anonimato, la familia patriarcal y una identidad vital definida por el trabajo desempeñado. Pues bien, pensemos en el trabajo de la era del conocimiento actual, con la información e internet como su espina dorsal. Cada vez más el trabajo se caracteriza por la actividad intelectual, aumenta el requisito de la creatividad, se organiza en redes horizontales, los oficios ya no son para siempre sino actividades temporales que deben ser aprendidas recurrentemente, y la mujer se ha incorporado definitivamente al mundo laboral, aunque todavía persistan brechas significativas con los hombres. Naturalmente, el sistema de valores y actitudes en este nuevo mundo del trabajo tiene que diferir con respecto al anterior, queda atrás el machismo, adquiere mayor relevancia el proyecto individual y la iniciativa, se valoran las relaciones más democráticas y se establecen conexiones globales en red. Así como cambia el trabajo y, por ende, la cultura del trabajo se transforma, también mutan, por ejemplo, la familia y los valores y actitudes que la legitiman. Simplificando, podemos afirmar que la familia del siglo pasado en Occidente fue la típica familia patriarcal, con el hombre trabajando y ejerciendo la autoridad, la mujer ocupándose de los quehaceres del hogar, un matrimonio para toda la vida y varios hijos; así era la familia funcional para la economía industrial. Esto se ha revolucionado en el siglo XXI y ya es complicado hablar de familias tipo, porque las hay de divorciados, de matrimonios del mismo sexo, cuyos integrantes a veces incluso vienen ellos mismos de haber formado familias heterosexuales; hay matrimonios sin hijos, familias monoparentales, concubinatos reconocidos, mujeres jefas de hogar y hasta “triejas” formalizadas. La familia del siglo XXI es explosivamente diversa y los valores, creencias y actitudes que la legitiman deben enfatizar la igualdad de género, la libertad de elegir, la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad, la no discriminación y la adaptación a vínculos que son limitados en el tiempo.

Sirvan estos dos ejemplos para entender que, en el siglo XXI, las instituciones típicas del XX están caducando. Muchas desaparecieron, otras se están transformando, y comienzan a emerger tantas nuevas. Ocurre en la economía y la relación con la naturaleza, en la política y las bases del poder, en la manera de aprender y educar, en la religiosidad, en las relaciones de parentesco y la manera de reproducirnos, en la concepción de la vida y de la vejez. La cultura cambia con el desarrollo y, al mismo tiempo, lo impulsa; o puede ocurrir también que no cambie y lo paralice. Sin embargo, en la cultura también se define qué es el desarrollo y, por ende, este debe vincularse con lo que la

gente quiere y entiende por desarrollo (y no con un concepto definido en abstracto), que estará en consonancia con sus valores, sus creencias y actitudes.

Quiero terminar esta presentación haciendo mención a la Dirección de Planificación de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto de Uruguay, porque los primeros siete artículos de este dossier tuvieron origen en el trabajo que coordinamos con esa institución desde el Departamento de Sociología, cuyo objetivo central fue realizar un diagnóstico prospectivo sobre el rol de la cultura como uno de los motores del desarrollo del país del futuro, en el marco de la Estrategia Nacional de Desarrollo Uruguay 2050, que lleva adelante esa Dirección.

Felipe Arocena

Editor responsable

Sociólogo, profesor titular del Departamento de Sociología,
Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

LAS NOCIONES DE CULTURA DE TRABAJO EN URUGUAY

ENSAYO SOCIOLÓGICO

Marcos Supervielle

Resumen

La noción de cultura de trabajo es una categoría omnipresente en el mundo laboral. Para dar cuenta de ella, metodológicamente, es necesario observar cómo se confronta a otras nociones de cultura de trabajo, que luchan por la hegemonía en el mismo espacio social, y cómo de ellas emergen múltiples conductas y acciones individuales o colectivas que van haciendo más denso y complejo ese mundo del trabajo. Este artículo se centra en el caso uruguayo y confronta las nociones de trabajo de los empresarios con las de los trabajadores, las de los empresarios entre sí, las de las empresas multinacionales y también las de estas con las de los trabajadores. Se analiza también la lucha por imponer una noción femenina del trabajo de las mujeres contra la mayoritariamente hegemónica, la de los hombres, la noción de trabajo de los adultos y la de los jóvenes, etcétera. Todos estos aspectos marcan la dinámica del trabajo y nos permite comprender mejor el trabajo en Uruguay.

Palabras clave: Trabajo / cultura / relaciones de trabajo / género / generaciones.

Abstract

Work culture notions in Uruguay: a sociological essay

The notion of work culture is an omnipresent category in the world of work. To account for it, methodologically, it is necessary to observe how other notions of work culture that struggle for hegemony in the same social space are confronted, and how it emerges from them multiple individual and collective behaviors and actions that become more dense, and complex the world of work. This article focuses on the Uruguayan case, and confronts the notions of labor of the entrepreneurs with those of workers, those of the entrepreneurs to each other, those of the multinational companies and also of these with the workers. It also analyzes the struggle to impose a feminine notion of women's work against the predominantly masculine hegemonic, the notion of work of adults and that of youth, and so on. All these aspects mark the dynamics of the work and allows us to do better understand work in Uruguay.

Keywords: Work / culture / work relations / gender / generations.

Marcos Supervielle: Sociólogo y máster en Sociología. Profesor titular en régimen de dedicación total del Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República. Integrante del Grupo de Sociología del Trabajo y de la Metodología Cualitativa. E-mail: msupervielle@gmail.com

Recibido: 4 de abril de 2017.

Aprobado: 19 de mayo de 2017.

Las relaciones entre las nociones de cultura y trabajo

Sin lugar a duda, cultura y trabajo son nociones inherentes a la reflexión sociológica y, más en general, a las Ciencias Sociales. Estas nociones tienen una larga trayectoria, pero cabe hacer hincapié en su importancia debido al papel fundamental que juegan en cuanto a la especificación de qué es la esfera de la acción humana en relación con la esfera biológica pura.

En este trabajo se parte de la distinción entre “noción” y “concepto”. Los conceptos son las ideas que toman forma de términos y que son las herramientas con las que los intelectuales nos manejamos en nuestras actividades científicas u otras actividades cultas. El término noción lo reservamos para dar cuenta de cómo los conceptos toman sentido en el campo popular o en el uso cotidiano. Esta distinción es relevante porque los conceptos son herramientas indispensables en toda actividad intelectual, pero las nociones, a diferencia de los conceptos, se pueden transformar en un objeto de estudio empírico (Cuche, 1996). Desde esta perspectiva, este ensayo intenta dar cuenta de las nociones de cultura y trabajo y de su articulación, “cultura de trabajo”, dando algunos elementos de su evolución histórica y de las formas específicas que han asumido en nuestra sociedad uruguaya. Hoy en día, aunque la noción *cultura* se mantiene en la calificación de “ser culto”, se ha extendido enormemente, abarcando los valores, las actitudes, las racionalidades, los usos y las costumbres, o sea, todas las creencias que dan fundamento y racionalidad a la acción humana (Boudon, 2010). La noción de cultura comprende, entonces, toda idea y práctica consideradas legítimas, basada en que son creencias colectivas. Esta extensión de la noción y su convicción de legitimidad llevan a que la noción no sea problemática en sí y, por lo tanto, a que, normalmente, se vuelva invisible y no se tematice. Sin embargo, la noción de cultura reaparece con fuerza cuando se contraponen con otras nociones de cultura existentes en otros universos o, incluso, cuando se opone o lucha contra otras nociones de cultura que también reclaman ser legítimas en el mismo espacio social.

En este ensayo intentaremos argumentar que la forma de dar cuenta de la cultura de trabajo parte de la premisa de que el mundo del trabajo es un espacio social, en el cual se dan procesos de contraposición y oposición, e, incluso, lucha por la imposición de una noción de trabajo sobre otras.

La Sociología del Trabajo y la noción de cultura de trabajo

Los análisis de las relaciones entre cultura y trabajo en Sociología tienen, quizás, sus primeras reflexiones en los trabajos de Max Weber: *La ética protestante y el espíritu del capitalismo* de 1904 (Weber, 1998) y *Economía y Sociedad* de 1922 (Weber, 1969). Este autor ve a la cultura como productora de trazos psicológicos, mentalidades, actitudes, valores que condicionan la manera en cómo los individuos se comportan. Aunque hace mucho hincapié sobre la influencia cultural de las religiones, se interesa también por los “empresarios modernos” y, más en general, por la forma en que esta cultura religiosa influencia los comportamientos que conciernen al trabajo.

En esta particular mirada entre la cultura y el trabajo, perderá fuerza la referencia a lo religioso en futuras investigaciones y en el desarrollo de la Sociología, sin embargo, este tipo de relación que establece Weber entre cultura y trabajo incidirá en los estudios de la tradición psicosocial del trabajo. Hofstede (1980) busca en las actitudes, medidas a través de escalas, comparar las distintas culturas nacionales. De este tipo de estudios se derivaron otros similares, pero poco a poco perdieron interés, porque las comparaciones dependían de las actitudes elegidas para comparar. Ello, porque las comparaciones de actitudes o valores elegidos eran diferentes en cada investigación. A su vez, esto llevó a que los agrupamientos de países fueran distintos de investigación a investigación. Aun así, en nuestro país, esta perspectiva se utilizó con algún valor heurístico, intentando tipificar “síndromes actitudinales” entre los empresarios uruguayos (Errandonea y Supervielle, 1991).

Abandonando la perspectiva psicosocial, pero guardando la idea de la comparación de culturas nacionales, en el Laboratorio de Economía y Sociología del Trabajo (LEST), de Aix-en Provence, se elabora un marco más complejo, en la búsqueda de los “efectos societales” entre las culturas de trabajo francesa y alemana (Maurice, Sellier y Silvestre, 1982). Se parte de la premisa de que la formación profesional, las relaciones laborales y la organización del trabajo tienen una articulación coherente entre sí en cada uno de los países, pero que ambos constituyen casos nacionales muy diferentes. Los trazos de la cultura ya no se buscan en las actitudes psicosociales de los trabajadores, sino a través de la presencia de un mecanismo que amalgama y le da coherencia, a escala nacional, a los tres subsistemas mencionados que, directa o indirectamente, juegan un papel central en el trabajo. En este caso, la investigación deja a un lado las actitudes individuales como soporte para dar cuenta de la cultura y busca este soporte en la coherencia de las instituciones y prácticas institucionales de cada país, pero resaltando su especificidad en la diferencia, en la comparación de ambas naciones.

Una segunda corriente, que también abandona la perspectiva psicosocial para comparar matrices culturales nacionales profundas, es la de D'Iribarne, que trabaja también de forma comparativa entre Francia, Estados Unidos y Holanda, investigando las diferentes maneras en las que cada país define los derechos y deberes de cada uno, sus formas de mandar, obedecer, cooperar y de afrontarse (D'Iribarne, 1993). En cierta medida, el trabajo de Mercier y Supervielle (2006) pone de relieve la misma problemática de las matrices de tradición cultural del trabajo, comparando las distintas valoraciones de los actores de la producción y la implementación de la misma herramienta de gestión, la ISO 9000, en México y en Uruguay. También aquí queda claro el peso de diferencia de las tradiciones culturales entre Uruguay y México.

Otra derivación de este tipo de aproximación sociológica, también basada indirectamente en Weber, aunque también en Marx, se pregunta por las relaciones entre trabajo y “modernización”. Este enfoque sobre la Sociología del Desarrollo, en el ámbito latinoamericano, aborda la potencialidad “modernizadora” de la actividad laboral y sindical. Por ejemplo, los trabajos de Touraine sobre Chuquicamata, en Chile (Touraine, *et al.*, 1966). El peso de esta perspectiva como trasfondo puede verse en el tratado sobre sociología del trabajo de de la Garza Toledo (2000), que sostiene que toda la sociología del trabajo se inscribe en una sociología del desarrollo. Combinando las dos perspectivas antes mencionadas, se estudiaron en Uruguay los tipos de estrategias de gestión de recursos humanos en las empresas uruguayas, inscriptas en los distintos tipos de síndromes actitudinales por parte de los empresarios (Quiñones, Segantini y Supervielle, 2014).

En una segunda vertiente, en el mundo anglosajón, luego extendida al resto del mundo, se desarrolló una serie de estudios sobre la relación entre cultura y trabajo, pero ya no en torno a las sociedades nacionales como referencia, sino a las “culturas de empresas”. Esta corriente se vio fortalecida con la emergencia de las pujantes empresas japonesas, con características distintas a las del resto de los países hegemónicos (Supervielle y Quiñones, 2003). La mirada dominante en el plano explicativo del éxito de las empresas japonesas estaba puesta en las “culturas fuertes de trabajo”. Esta corriente también se desarrolla aún en América Latina (Supervielle y Stolovich, 2000) e, incluso, entra en competencia con el enfoque anterior, de las culturas nacionales de trabajo.

Aparece, pues, la necesidad de estudiar la confrontación de las dos miradas de la cultura de trabajo, la nacional y la de empresa, particularmente la de las empresas transnacionales que se instalan en un país, tanto en lo concerniente a las relaciones laborales, que son fuente de conflicto, como a la interpretación de conceptos estructurantes de las organizaciones. Por ejemplo, las distintas culturas para evaluar el trabajo, que incluyen distintos criterios por parte de los evaluadores nacionales o extranjeros, pero también muestran

los distintos clivajes en la consideración del personal, como, por ejemplo, personal con mando —con personal a cargo— y sin mando —sin personal a cargo— (Quiñones y Supervielle, 2002) o de la incidencia del género en las carreras profesionales (Quiñones, 2005).

Diremos que cada vez que encara la cultura de trabajo, la Sociología lo hace de una perspectiva de culturas nacionales o de culturas de empresa, aunque también, por extensión, en esta última categoría pueden incorporarse otras unidades, como los sindicatos, sectores, como los bancarios y categorías, como los jóvenes o el género, por ejemplo. En el caso de las culturas nacionales, la metodología es fundamentalmente de tipo comparativo, aunque se trate de un estudio monográfico en el ámbito de un país. En cuanto a los estudios de las culturas de empresas, el eje metodológico se orienta a dar cuenta de la racionalidad o, al menos, de las “buenas razones” (Boudon, 2003) que tienen sus actores principales, individuales o colectivos, para desarrollar sus decisiones o acciones, y ello en confrontación con otras nociones de cultura de trabajo que coexisten en el mismo espacio social.

En lo que sigue de este ensayo, se ha buscado dar un formato de artículo a unas notas solicitadas por la Oficina de Planeamiento y Presupuesto (OPP) sobre cultura de trabajo. La base de estas notas son diversas investigaciones que el autor de este texto ha realizado en el transcurso de su carrera académica y que tocan distintos aspectos de la noción de cultura de trabajo en Uruguay. En este sentido, no tiene pretensiones de ser un artículo omnicompreensivo de todas las nociones de cultura existentes en Uruguay, sino de aquellas que permiten explicar alguno de los distintos conflictos o tensiones entre distintos y variados actores, en este contexto específico. Lo que sí nos importa destacar del ensayo es la dimensión metodológica del estudio de la cultura de trabajo. Consideramos que solamente dando cuenta de las tensiones que se establecen en el espacio social del mundo del trabajo, de la lucha por la hegemonía en este mundo, se logra imponer una noción de trabajo como noción legítima sobre las otras existentes en este mismo espacio social. Y es solamente a partir de esta contraposición que es posible dar cuenta de las nociones de trabajo existentes en un período histórico dado.

El lugar que ocupa hoy en día el trabajo en la vida de los uruguayos

El trabajo ocupa un lugar relevante en la vida de los uruguayos. Y ello en cuatro dimensiones (Supervielle y Zapirain, 2009):

- Como una de las principales fuentes de gasto de energías de la persona, en realizar esfuerzos, sean de orden físico o mental. Es claro que existen límites físicos a la posibilidad del gasto de energía por parte de los seres humanos, pero estos límites son raramente alcanzables. El gasto de

energía real tiene más que ver, por un lado, con el interés que tiene el trabajador en la actividad que realiza y, por otro, con la norma cultural existente, es decir, la norma social construida por el colectivo de trabajo acerca de cuánta energía se debe gastar en la actividad que realiza.

- Una segunda dimensión tiene un carácter más objetivo y tiene que ver con el lugar que ocupamos en la división del trabajo que se da en Uruguay. En este sentido, separamos el concepto de trabajo del concepto de empleo, que es la condición formal en que nos articulamos en la sociedad para desarrollar una actividad laboral por la cual somos remunerados. Muchas veces, el trabajo y el empleo ocupan el mismo lugar en la consideración de los uruguayos. Pero otras veces, no, como veremos más adelante. Más allá de ello, estas posiciones que ocupamos en la sociedad también convocan a una mirada subjetiva en lo atinente a lo que realmente hacemos por la remuneración que recibimos por ocupar dichas posiciones. En este caso, se valora la relación de la contribución que realizamos respecto a la retribución que recibimos. A veces, consideramos que se remunera correctamente en función de nuestra contribución, otras, que se nos explota o, simplemente, que no somos remunerados como lo merecemos. Incluso, a veces, pensamos que somos excesivamente remunerados por nuestra contribución, en el lenguaje popular, a esta última situación la denominamos “tener un curro” (Pratt, *et al.*, 1990).
- Una tercera dimensión del trabajo nos es útil como fuente para orientarse en la vida. O sea, considerar el trabajo como vocación. Pero no en su sentido etimológico, el “*vocare*”, como llamado de Dios, ni a la usanza de la época moderna, como servicio a la humanidad, sino, en esta segunda modernidad o posmodernidad en que vivimos, como un intento para “darse un norte” en la sociedad en que nos toca vivir (Supervielle y Supervielle, 2016). En efecto, el trabajo se considera hoy como una fuente y como el “marcador” de la identidad social de los uruguayos. Ello en el sentido que afirmamos: “yo soy trabajador, mecánico, médico o diputado...”. Esto, como forma de definir una posición en la sociedad y, al hacerlo, el estatus que tenemos en ella, es decir, quién está por encima y quién por debajo de nosotros. Es cierto que muchos uruguayos no logran trabajar en lo que quieren por múltiples razones, pero, sobre todo, por necesidad económica. Esto no le quita validez a esta aspiración, en particular en el contexto actual en que se reforzó culturalmente la reivindicación de la singularidad, en tanto trabajador que se manifiesta en la búsqueda de obtener una mayor autonomía en el propio trabajo, con el fin de proyectarlo en la construcción de proyectos de vida y de un proyecto de trayectoria laboral propia. La vocación, en el sentido que se le da hoy en día, le da coherencia a este recorrido que, aun así, muchas veces es muy sinuoso.

- Finalmente, en un plano de transformaciones más estructurales, hemos pasado desde una visión “moderna” de la consideración del trabajo, en la cual el tipo ideal de trabajo era el de producción industrial, “la clase obrera”, a la mirada de una segunda modernidad o posmodernidad, en la cual el trabajo típico pasó a ser el de servicio y, sobre todo, el trabajo en la informática. En el pasado, como señalábamos, la mirada dominante se fundaba en el trabajo industrial, pero esta mirada se extendía a los servicios. Hoy en día, este proceso se ha invertido, la mirada dominante es la de trabajo de servicio, y esta mirada se ha vuelto dominante aun en el trabajo industrial. Este cambio de perspectiva fue procesándose en los últimos treinta años y todavía genera fuertes tensiones a los trabajadores uruguayos. En este cambio, el trabajo dejó de ser considerado como transformación de la naturaleza, de la materia prima, para convertirse en una actividad de servicio a un cliente o usuario, y que consiste, en un plano más holístico, en la búsqueda de la construcción de un orden (social) o, sobre todo, de la restauración de este orden cuando deja de funcionar correctamente. O, incluso, al servicio de la prevención de un potencial desorden social en el futuro. Las definiciones de las misiones y las visiones que se han generalizado en las empresas tienen este sentido. Ello es lo que le da significado a la actividad laboral de servicio. Y, en la medida en que el orden en la sociedad se ha vuelto muy dinámico y complejo, coexisten múltiples órdenes en ella. Los servicios se multiplican y se superponen y, a veces, incluso, se contradicen. La consideración sustantiva del trabajo, en este nuevo contexto de trabajo de servicio, es la de la “resolución de problemas”. Trabajar es resolver problemas en esta “segunda modernidad” o “posmodernidad” en la que vivimos en Uruguay (Tripiet, 1999).

La lucha de distintas fuerzas sociales, como por ejemplo el feminismo, quizás en el marco de la hegemonía de los servicios, ha dado al concepto de trabajo un sentido ampliado en la consideración de los uruguayos, incorporando en él una mayor gama de actividades, que no son siempre remuneradas. Como, por ejemplo, las tareas del hogar o las tareas de cuidados de niños, adultos mayores o personas con dificultades físicas o mentales.

En la medida en que este proceso se va consolidando, se amplía la extensión del concepto de trabajo y, por lo tanto, se amplía también la consideración que de él tienen los uruguayos. En este proceso, se redefine sustantivamente (aunque todavía no formalmente) la canónica división entre activos y pasivos de las estadísticas laborales, ya que una parte de los pasivos, las mujeres del hogar, pasan a ser consideradas como activas desde una perspectiva cultural que se va transformando en hegemónica. Esta ampliación ha provocado una cierta polisemia en cuanto al concep-

to de trabajo, siendo a veces considerado estrictamente como actividad de producción de bienes o servicios, que tiene como correlato el de ser remunerado de alguna forma por esa actividad, y, otras, con una visión más amplia, que incorpora toda actividad transformadora, reproductora o restauradora de la vida social.

En todo caso, aun partiendo de la definición más restrictiva del trabajo, este ocupó, y ocupa, un lugar relevante en la consideración de los uruguayos.

Características del trabajo en Uruguay

La matriz de las nociones culturales del trabajo en Uruguay es, fundamentalmente, europea. No hay en ella tradiciones indígenas provenientes de culturas anteriores a la conquista, ni tampoco otras articuladas al trabajo esclavista, como en otros países del continente, dado que tanto los indígenas en Uruguay como los esclavos ocuparon posiciones muy marginales en la estructuración del trabajo. Este hecho diferencia a Uruguay de casi todos los países de América Latina.

La conformación de la cultura de trabajo en Uruguay, en primera instancia, fue similar al estilo del “*melting pot*” norteamericano, es decir, una cultura de trabajo por fusión de culturas. La diferencia es que, en Uruguay, las corrientes migratorias fueron menos variadas que las que recibieron en Estados Unidos. Además, al detenerse las corrientes migratorias durante decenas de años, se fue conformando una cultura de trabajo similar al estilo del “*crisol*” francés (Dubet, 2013), es decir, una cultura basada en el convencimiento de que se tiene efectivamente una cultura de trabajo propia. Y, por lo tanto, los que vienen del extranjero deben adaptarse a ella. Se suma, además, y ello podemos considerarlo como un indicador de cierta fragilidad cultural global, que existe también algo similar al “*malinchismo mexicano*”, en el sentido de que se reconoce como bueno el trabajo porque este es reconocido y aplaudido en el exterior. Esto se produce fundamentalmente en lo atinente al trabajo expresivo, al de los artistas y de los deportistas, de los periodistas e incluso de los científicos, entre otras actividades laborales.

Esta cultura, junto a ciertos grados de competencias alcanzados por muchos uruguayos, permite entender que, más allá de la existencia de ciertas tensiones razonablemente previsibles, como veremos enseguida, es bueno el acoplamiento de los trabajadores uruguayos a empresas y organizaciones productivas y de servicios de origen extranjero instaladas en el país. O, incluso, la buena integración de los trabajadores uruguayos en los organismos internacionales en el ámbito que sea.

A partir de esta matriz cultural general, hay una especificidad cultural de trabajo que se define a un grado mucho más sutil y específico. Su cons-

titución se ha ido forjando como una construcción relativamente autóctona, en las décadas posteriores al medio siglo pasado, y se ha estabilizado en el mundo del trabajo uruguayo. Podemos dar cuenta de esta cultura cuando aparecen tensiones sobre cómo encarar el trabajo, justamente, en las empresas internacionales instaladas en Uruguay, sobre todo cuando gerentes u otras autoridades de estas empresas o instituciones son naturales de otros países latinoamericanos. En los bancos, actividad altamente internacionalizada, estas situaciones son bastante usuales y se perciben estilos muy diferentes entre los gerentes chilenos y argentinos, por ejemplo, pero ambos muy distintos a los usos de trabajo considerados correctos y aceptables por parte de los trabajadores en Uruguay (Quiñones y Supervielle, 2002).

En este sentido, la matriz de las nociones culturales del trabajo uruguayo tiene ciertas características muy fuertes en cuanto a su formalización, basada en normas jurídicas y en el requerimiento de la negociación formal entre los actores laborales en lo atinente a las relaciones y condiciones de trabajo en sentido amplio, y de la definición de derechos y deberes de los trabajadores. Pero, sobre todo, en la defensa de una dignidad del trabajador que no acepta desplantes de aquellos que tienen poder o autoridad (Supervielle y Robertt, 2013).

También se percibe otra manifestación de la cultura uruguaya de trabajo, que es, aparentemente, contradictoria con lo que estamos señalando, cuando se ven las dificultades que tienen las empresas que buscan certificaciones del estilo ISO 9000. Estas certificaciones exigen la descripción exhaustiva de las formas en la que se realizan las tareas. Las dificultades y reticencias que se tiene para realizar estas descripciones surge de la definición de las tareas y actividades de trabajo que casi siempre se realizan de forma tácita y teniendo en cuenta los saberes y competencias específicas de los trabajadores involucrados en el acto de trabajo, pero también teniendo en cuenta que estas relaciones están sobredeterminadas por las relaciones personales de los actores involucrados en los procesos de trabajo; relaciones que van construyéndose y densificándose en las situaciones en las cuales no hay una alta rotación en el trabajo ni, por lo tanto, ámbitos en donde pesa fuertemente la antigüedad de los trabajadores en la cultura cotidiana de trabajo.

Todo ello no es contradictorio con que las condiciones de trabajo sean formalizadas; hay una voluntad de ser lo más formal posible en un plano y en otro, pero, en los actos de trabajo en sí, lo que se observa más corrientemente son microrrelaciones tácitas de trabajo de tipo concreto.

En realidad coexisten, a veces de forma fusionada y a veces de forma contradictoria, dos subculturas de trabajo. La primera basada en el “oficio”, cuyas competencias se obtienen en la experiencia adquirida en la práctica y que se desarrolló fundamentalmente en las tareas fabriles, particularmente

en aquellas que no incorporaron y actualizaron tecnología. Esta situación fue dominante durante el período de la hegemonía de la cultura de trabajo industrial. Y, segundo, la subcultura profesionalizante o profesional, con un fuerte componente burocrático, que se desarrolló fundamentalmente en los empleos administrativos del sector público, aunque también en las administraciones privadas, pero que se extendió como cultura a sectores no necesariamente administrativos.

En términos generales, en la subcultura de oficios, el criterio de justicia se asocia al mérito como criterio de diferenciación de remuneraciones. En la subcultura profesionalizante, el criterio de justicia es el de la igualdad, pero dentro de categorías que tienen jerarquías claramente definidas.

El carácter de oficio aparece como trabajo artesanal y, cuando se da en las empresas en el trabajo en relación de dependencia, aparece como un sucedáneo del trabajo taylorizado o fordista. En Uruguay, nunca existieron cadenas de montaje de tipo fordista ni trabajo taylorizado en sentido estricto. Pero el trabajo de los oficios, así como el artesanal, también se basa en trabajos repetitivos y, por ello, pudo acoplarse, sin demasiada dificultad, como base de la estructura de los convenios laborales y los consejos de salarios, a imagen y semejanza de los convenios que se realizaron durante el “*new deal*” en Estados Unidos, aunque en este caso la base estructural era el trabajo taylorista y el fordista.

En cuanto al trabajo profesional o profesionalizante, aparece como una búsqueda constante de “clausurar los mercados de trabajo”, para ejercer un monopolio sobre una actividad laboral para cada “profesión”. Es el caso de las profesiones liberales, estas cierran el mercado con dispositivos legales, pero esta práctica se extendió a muchas otras actividades, como los electricistas, los fogoneros, los despachantes de aduana, los prácticos de la marina, los taxistas y muchas otras.

- **Los jóvenes y el trabajo en los procesos de modernización**

En la actualidad, además, está emergiendo una nueva subcultura de trabajo, sobre todo en los sectores más jóvenes de la fuerza de trabajo. La juventud uruguaya, dado que la ventana de posibilidades laborales y de voluntad de asunción de responsabilidades le fue totalmente esquiva en los modelos antes descriptos, se involucró muy fuertemente con la revolución informática. Por esta vía, encontró ventajas comparativas con los mayores, que en este campo tienen retrasos muy fuertes en cuanto a asimilar las distintas transformaciones que esta revolución dinámica conlleva. A su vez, este involucramiento en esta revolución se ha favorecido por el hecho de que rompe con las fronteras entre el mundo del trabajo y el lúdico, de esparcimiento y de las comuni-

caciones horizontales en red, estableciendo fronteras distintas y novedosas entre el trabajo y el no trabajo. A su vez, también permitió la ruptura de los recorridos lineales típicos de ascensos paulatinos, pausados y programados en los modelos anteriores. En este caso, se tiene preferencia por trabajar por proyectos. El criterio de justicia que se busca es el de la autonomía, porque les permite desarrollar su creatividad, afirmando así su individualidad y su libertad, pero, a su vez, realizar trayectorias sobre caminos no necesariamente lineales (Quiñones, Supervielle y Acosta, 2014).

Pero esta nueva situación exige tener una gran libertad de horarios, no tener días fijos de descanso y cambios relativamente importantes en las remuneraciones, de un día para el otro. El tipo de vida que conlleva esta cultura de trabajo solamente es sostenible en la medida en que no se tengan compromisos, como tener hijos y mantener un hogar, u otras obligaciones no transferibles a otras personas. Por ello, muchos de estos jóvenes, que han optado por este tipo de existencia, buscan cambiarla en algún momento de su vida, aun siendo todavía jóvenes.

El otro problema que encuentran los jóvenes es que esta búsqueda de autonomía y libertad, de poder desarrollar su creatividad, etcétera, se transforma en una carga muy pesada cuando se convierte de pronto en una exigencia de las empresas y, por lo tanto, pasa a ser una condición para ellos para mantenerse trabajando. Esto, sumado a la falta de seguridades de ingreso a mediano plazo y a las carencias en cuanto a la seguridad social, lleva a que, muchas veces, esta subcultura termine intentando fusionarse con la cultura profesionalizante antes mencionada.

Quizás estemos ante una nueva situación que exigirá el reconocimiento de nuevos derechos de los trabajadores, que permita estabilizar a este segmento creciente de trabajadores que aparece como liderando la imagen del trabajo del futuro en Uruguay.

- **La cultura de trabajo como expresión de una cultura general uruguaya**

Es necesario tener en cuenta, también, que, más allá de las construcciones históricas de la cultura de trabajo, esta se inscribe, en términos generales, en una concepción más general de la cultura uruguaya, de valores culturales más generales que se expresan en las concepciones concretas del trabajo en sí en nuestra sociedad. La fuerte inflexión humanista de la cultura uruguaya, la orientación hacia el “otro” y la búsqueda de decisiones consensuadas, consideradas como las más correctas, se traducen también en el trabajo y generan desde actitudes específicas hasta orientaciones en las organizaciones laborales, e incluso, acciones puntuales, como veremos más adelante. En América Latina nunca se invocó tanto la solidaridad, vinculada o no al trabajo, como

se hace en Uruguay. Durante las crisis económicas de los inicios de los años ochenta y a principios de los años 2000, ocurrieron dos fenómenos excepcionales: por un lado, fuertes emigraciones de uruguayos, como es sabido, pero, también, de una enorme masa de trabajo voluntario a través de la fundación y refundación de una gran cantidad de guarderías populares, comedores populares, merenderos y de “ayuda” a las personas en dificultad. Ello por iniciativas individuales o por parte de asociaciones, cooperativas o de los sindicatos en sus campos específicos, por ejemplo, el Sindicato Único Nacional de la Construcción y Afines (SUNCA). También se realizaron colectas de todo tipo, basadas total o parcialmente en trabajo voluntario para llevarlas adelante. En este caso, la forma de solidaridad se expresó a través de la incorporación de trabajo orientado a los “otros” que la estaban “pasando mal”. Posiblemente, estos dos fenómenos, el de la emigración masiva y el del aumento superlativo de trabajo voluntario, sean expresión de uno solo: la duda sobre la viabilidad o fragilidad del país. En un caso, yéndose, en el otro, apoyándose entre sí para que “no se derrumbara todo” (Supervielle, 2007).

Esta perspectiva humanista solidaria, atada a una duda sistemática sobre la viabilidad del país, entre otras cosas, se ve fortalecida por la conciencia de dimensiones estructurales, como el de nuestra “pequeñez” como país. De forma quizás algo pasada de moda, el viejo profesor de Sociología Jorge Dionisio Garmendia sostenía que “en Uruguay hay más roles que gente”. Con ello, quería señalar que las personas debían ocupar múltiples roles y que esto generaba sistemas de redes de interacciones muy densas, con superposiciones de roles, a veces de forma insólita. Por ejemplo, ser en un plano subordinado de un jefe, pero, en otro, ser su par en la asociación de padres de una guardería, etcétera, o, incluso, su capitán en el cuadro de fútbol de la empresa. Esta particularidad tiene sus consecuencias en el mundo del trabajo uruguayo. La extensión y profundización de la división del trabajo que exige el mundo moderno, muchas veces, lleva a dobles y triples empleos, algunas veces, todos remunerados, pero, la mayoría de ellas, solamente alguno. Por ello, este fenómeno no aparece como notable en las estadísticas. Sin embargo, es así como pueden sobrevivir y desarrollarse actividades como el teatro y otras expresiones culturales como las musicales (Fernando Cabrera sostiene que Uruguay es uno de los países con mayor densidad de músicos del mundo), el carnaval, etcétera. Y que puedan existir complejas estructuras organizacionales y, por consecuencia, una pléyade de dirigentes en todos los deportes, pero particularmente en el fútbol (en las ligas de *baby* fútbol hay 60.000 inscriptos), e, incluso, esta situación permite la práctica del deporte de forma semiprofesional a muchos uruguayos. Estas actividades se extienden al desarrollo de comisiones y asociaciones de todo tipo y con cualquier finalidad.

Todas estas actividades tienen este soporte de personas que trabajan y que reciben remuneraciones por trabajos o empleos al que le prestan un menor interés que al trabajo que realizan voluntariamente. No hemos mencionado en este tipo de trabajo voluntario gran parte del trabajo militante político y sindical. Uruguay parece ser, en América Latina, uno de los países con porcentajes más bajos de personas que están rentadas para realizar actividades de este tipo, por lo que el trabajo político o sindical tiene una muy fuerte connotación militante. Y, finalmente, el trabajo en el hogar de las mujeres, que incluye a las madres pero también a un alto porcentaje de las abuelas, representa una situación similar.

En síntesis, todas estas actividades suponen trabajo voluntario o semi-voluntario, que, no obstante, no es menos exigente y demandante que el que realizan para recibir un ingreso (Supervielle, 2007).

Los uruguayos que se encuentran en esta situación, por su peso numérico en la sociedad, seguramente tienden a colaborar en la determinación de la demanda y el reclamo de la estabilidad en el empleo que garantice los ingresos regulares para poder desarrollar los trabajos para los cuales no son remunerados. Esto no solamente se debe al tamaño muy reducido del mercado laboral. La búsqueda de la estabilidad laboral parecería ser otra característica de la noción de la cultura de trabajo uruguaya. Debe también colaborar en ello el promedio de edad de la fuerza de trabajo, que es mayor a los que se dan en América latina en casi todos sus estamentos. Esto es así, aunque cuando son jóvenes, es notable ver la cantidad de ellos que se presentan a los concursos de ingreso a la administración pública o a los entes autónomos, y que, seguramente, no lo hacen por una vocación de servicio público. Esta cultura de escindir el trabajo que aporta ingresos relevantes del que realmente les interesa y motiva parecería valorarse fuertemente también por parte de los jóvenes trabajadores.

Críticas a la cultura de trabajo en Uruguay

Las críticas a la cultura de trabajo uruguaya, que se presenta muchas veces como “falta de cultura”, tiene que ver, fundamentalmente, con una percepción de falta de involucramiento por parte de los trabajadores con su función o las tareas que realizan. Esta percepción de los trabajadores en relación con lo laboral puede tener que ver, en parte, con la imposibilidad de concentrarse en un solo trabajo o en una única actividad.

Esta falta de involucramiento, interpretada como “falta de cultura” de trabajo, también se expresa en los servicios, sector que, como hemos visto, se está ampliando notablemente. Esta crítica se basa en la percepción de carencias de conocimientos, de formación y de información acerca de lo que hacen. Y, en particular, en la incapacidad de “ponerse en la situación

del otro”, sea este un cliente o un usuario de un servicio. En el caso uruguayo, “el cliente no siempre tiene razón”, es más, “tiene razón en muy pocas ocasiones”, y los trabajadores, particularmente en tareas de atención directa, muchas veces no sienten que les conciernen las reglas relacionadas con trabajar en un servicio. Es claro que estas críticas se inscriben en una transición cultural del trabajo, que todavía no está totalmente asumida en todas sus dimensiones.

Una segunda crítica es la falta de profesionalidad en el trabajo, que se expresa en la permanente confusión entre las relaciones y las informaciones privadas y públicas o profesionales requeridas para el desarrollo del trabajo. Pero, sobre todo, en la falta de rigor e, incluso, la confusión entre las evaluaciones de la actividad del trabajador o de su actividad profesional, y las del trabajador como persona. En este sentido, no existe una auténtica cultura profesional en nuestro país, tanto en los propios trabajadores como en los que los evalúan, que son los destinatarios de los servicios.

Una tercera crítica es la de la baja productividad de los trabajadores uruguayos. Es posible que los estándares de productividad considerados correctos por los trabajadores uruguayos sean bajos en relación con otros países latinoamericanos y de otros continentes. Esto tiene que ver con que la preocupación por la productividad, aun por parte de los empresarios uruguayos, es muy reciente y se da solamente en algunos sectores. Y ello se explica, en gran parte, por la concepción del trabajo y los valores que lo orientaban hasta hace muy poco tiempo. Volveremos sobre este aspecto en las siguientes preguntas. A ello se agrega esta bifurcación entre el trabajo que interesa, y que muchos trabajadores están dispuestos a realizar sin remuneración, y el trabajo que se realiza de forma remunerada, pero sin gran interés.

Finalmente, el costo del trabajo parece ser una problemática que se expresa de las más diversas formas y manifiesta, muchas veces, la convicción de que no hay una cultura de trabajo sino exclusivamente una búsqueda de rentas. Estas críticas nunca son globales, siempre se refieren a terceros, pueden ser las demandas consideradas excesivas de los sindicatos en sus reivindicaciones, pero pueden ser los salarios altos o muy altos de los empresarios o de las gerencias de las empresas, particularmente si son públicas, pueden ser los salarios de los políticos o de los jefes de las administraciones centrales, etcétera. Daría la impresión de que se cruzan elementos de una cultura uruguaya que no gusta de cualquier forma de signos de ostentación, con la convicción de que esos salarios no se merecen, porque no corresponden al trabajo que se realiza sino que es una renta extraordinaria, un “acomodo”.

Valores y creencias del empresariado uruguayo

Hemos señalado, en alguna investigación, que en Uruguay no existe un mercado de capitales, por lo que la forma de propiedad dominante es la patrimonial. Esta forma patrimonial de la propiedad tiene una fuerte conexión de sentido con una lógica rentista (Errandonea y Supervielle, 1991), dado que la concepción de muchos empresarios es que la propiedad privada debe dar una renta. Esta concepción, que es mayoritaria en las empresas en Uruguay, tiene consecuencias importantes en cuanto a estrategias de estos empresarios para lograr nichos en donde sean monopólicos, así como es relevante la relación que estos empresarios desarrollan con los sectores políticos, y que está orientada a conseguir condiciones reglamentarias favorables, créditos en condiciones excepcionales o incluso disolución de deudas. Estos empresarios, históricamente, nunca estuvieron orientados a aumentar la productividad de sus empresas, y establecieron con sus trabajadores y, eventualmente, con los sindicatos relaciones particularistas de tipo paternalista, como extensión del modelo familiar o, por el contrario, han buscado liquidarlos (Quiñones, Segantini y Supervielle, 2014).

Otra variante del tipo de empresarios, de sus valores y creencias, es el de los que denominamos “especuladores”. Se trata de aquellos empresarios que también buscan insertarse en “nichos de mercado” pero en mercados volátiles, principalmente mercados internacionales. El hecho de que estos sean, justamente, mercados volátiles hace que estos empresarios busquen arreglos de capital-trabajo que supongan las mayores posibilidades de cambios que le permitan adecuarse a los mercados volátiles y, eventualmente, si estos últimos desaparecen, que les permitan también a sus empresas desaparecer con los menores costos posibles. Este tipo de empresarios constituye una auténtica subcultura empresarial, ya que estos no buscan consolidarse como los del tipo rentista, mencionados anteriormente, sino, por el contrario, saltan de un rubro a otro, de un nicho a otro, como un objetivo en sí (Quiñones, Segantini y Supervielle, 2014).

Finalmente, hemos identificado a una tercer tipo de empresario, que denominamos empresario innovador o integrado, cuya estrategia consiste en la búsqueda permanente de nuevas actividades, nuevos procesos y nuevos servicios, pero cuyo valor central, que intenta capitalizar, es la inteligencia colectiva, para lo cual intenta consolidar y afianzar equipos de trabajo consistentes, con un fuerte componente profesional, pero articulado por procesos de innovación y desarrollo en todos sus estamentos, todo ello para la producción de bienes de calidad o la producción de servicios (Quiñones, Segantini y Supervielle, 2014).

Estos tipos de empresarios responden a una clasificación ideal; en el mundo real, vemos empresarios que realizan articulaciones entre los distintos tipos.

Cambios en los valores y actitudes en relación con las transformaciones del trabajo en los últimos cincuenta años

El trabajo ha evolucionado muy fuertemente en los últimos cincuenta años. Medio siglo atrás, el trabajo se basaba principalmente en la experiencia adquirida sobre todo en la práctica: es lo que denominamos trabajo de tipo artesanal. De hecho, se exigía solamente tener primaria completa para ingresar a trabajar, o sea, saber leer, escribir y contar, y los trabajadores construían sus competencias a través de la experiencia en el mundo laboral. Tanto es así, que, en los convenios que emergieron de los primeros consejos de salarios, los ascensos eran pautados por las horas de aprendizaje. Por ejemplo, para alcanzar la categoría de oficial, se requerían cien horas de aprendizaje en el puesto de trabajo. Esta forma de trabajo presuponía una alta estabilidad laboral en la empresa o en la institución, con ella se construía una enorme fidelidad a la empresa en la que se trabajaba. Esto era así aun cuando existiese una fuerte actividad sindical que, incluso en los momentos de fuerte tensión con los patrones, no suponía, salvo situaciones excepcionales, abandonar la idea de fuerte pertenencia a la empresa, porque formaba parte de su propia vida, de sus amistades e, incluso, de su familia. Es importante recordar que la sirena que pautaba los turnos laborales también pautaba los ritmos familiares. Estos mundos de trabajo se construían con un futuro relativamente previsible y se organizaban en torno a valores culturales que combinaban valores universalísticos con valores particularísticos (Supervielle y Guerra, 1993).

Esta concepción del mundo del trabajo tuvo transformaciones sustantivas con los cambios que provocó a escala mundial la ruptura de los parámetros que suponían los acuerdos de Bretton Woods y la estabilidad del precio del petróleo, modificando en todo el mundo las condiciones y las estrategias de las organizaciones productivas y de servicios. Estas comenzaron un proceso de “*downsizing*” (reestructura que permite reducción del personal) que, poco a poco, fue llegando a Uruguay y, paulatinamente, fue generando nuevos conceptos y, con ellos, nuevas situaciones del mundo del trabajo. Condiciones como la flexibilidad laboral, la emergencia de subcontrataciones en primera instancia ligadas a actividades marginales del rubro principal de las empresas, actividades tales como limpieza, seguridad, actividades profesionales (universitarias), tales como asesoramiento y afines, para luego pasar a actividades más cercanas al rubro principal, como los servicios técnicos, por ejemplo. Estos procesos pudieron ser socialmente aceptados porque se dieron insertos en cambios culturales importantes, orientados a aceptar, en primera instancia, y luego a aprobar, por parte de algunos trabajadores, como fenómeno positivo la singularización del trabajo. Y ello tanto en el reclutamiento del trabajador como en la evaluación del desempeño, así como tam-

bién en la remuneración individualizada. Se comienza a hablar, entonces, de conceptos como “empleabilidad”, “trabajo por proyectos”, contratos de obra, trabajos de consultoría o de asesoría, etcétera. Se va abandonando poco a poco del horizonte de posibilidades, la idea del trabajo en una sola empresa o en una sola institución. La estabilidad se busca en las competencias que se tienen individualmente y que permiten diferenciarse en el mercado. Esta singularización del trabajador se manifiesta también en una demanda de autonomía y de responsabilización en el trabajo. Pero, a su vez, genera dificultades en cuanto a la fidelización de los trabajadores a las empresas y la incorporación plena de las exigencias de estas nuevas situaciones de trabajo. Se contradicen muchas veces a la voluntad de la seguridad del empleo, a la identidad del puesto de trabajo y a iguales condiciones en las categorías sociolaborales, etcétera. Y, sobre todo, a las posibilidades de mantener estilos de vida y de responsabilidades externas a la actividad laboral que genera la remuneración principal de los trabajadores. En este sentido, el pasaje, a veces no totalmente asumido, del marco de regulación industrial tradicional, que se regula por jornadas de ocho horas, al trabajo de “resolución de problemas”, presupone muchas veces jornadas en las cuales no se distingue claramente la frontera entre trabajo y no trabajo. Los trabajadores se llevan el trabajo a su casa y trabajan, incluso, inconscientemente, cuando duermen.

En materia de actitudes y valores, estas transformaciones generaron, por un lado, la valorización de la educación en sí, para adquirir las competencias que se percibe que se exigen hoy en día en el mercado de trabajo, pero sin desvalorizar totalmente la experiencia como vector que permite también adquirir un grado de competencias. Prueba de ello es el crecimiento masivo de estudiantes en el Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP - exUTU), pero, a su vez, desertan cuando consideran que ya están preparados para trabajar, no valorizando, entonces, el título como un reconocimiento de las competencias adquiridas. También en este proceso se advierte una muy creciente valorización de la autonomía en el trabajo y emerge con fuerza la exigencia de realizar trabajos creativos, particularmente entre los jóvenes. Este valor y las actitudes que de él se derivan chocan con la idea de la búsqueda de competencias por la experiencia, que se construía en estructuras muy jerárquicas y que, aunque valoraban el mérito, negaban la autonomía en el desarrollo del trabajo. Algo similar surge en las carreras profesionalizantes o profesionales, en las cuales la antigüedad es considerada también la fuente de la competencia. Finalmente, cambia el concepto de lo colectivo y, con ello, se valora lo social en el trabajo. Ya no se trata de una idea de lo colectivo como un todo orgánico, que emerge del trabajo de tipo artesanal en la industria o en los equipos profesionalizantes y en las administraciones con claras jerarquías y mandos, sino un colectivo en el cual el valor pasa por el reconocimiento de la colaboración, de la conformación de un equipo. En el equipo se pueden

desarrollar las singularidades personales, pero no se pierde la cohesión, de tal forma que logra adaptarse a situaciones imprevistas y adversas, en las cuales siempre se puede recurrir a la solidaridad de otro que conforma el equipo (Quiñones, Supervielle y Acosta, 2014).

**Perspectiva del trabajo en Uruguay hacia el año 2050,
a partir de las tendencias históricas que identifican factores de cambio**

Consideramos que el trabajo va a continuar evolucionando en el sentido que describíamos anteriormente, y que, en este proceso de singularización de los trabajadores, habrá una creciente exigencia de reconocimiento. un reconocimiento tanto en el plano de las competencias individuales como de derechos, en tanto que trabajadores, y, a su vez, en la conformación de equipos consistentes. En el caso de las competencias, los reconocimientos son individuales, a partir de criterios que tienen vocación de ser universales, particularmente en economías que se globalizan. En cuanto a los derechos, estos son siempre categoriales y, posiblemente, lo que vaya evolucionando en el tiempo sean las categorías de referencia. Ya no hablaremos de “la clase obrera” como referencia categorial o, al menos, perderá el carácter hegemónico que tuvo en el pasado, y aparecerán otras categorías de referencia, que pueden emerger de actividades laborales identificadas, como los programadores de la informática, pero también pueden ser categorías que se encastran en el mundo del trabajo, como, por ejemplo, las categorías de género, los inmigrantes, etcétera. Finalmente, creemos que el reconocimiento a los equipos como colectivos, por su capacidad de resiliencia ante situaciones adversas, la confianza y lo que genera el “salir adelante” y la capacidad de encarar dificultades se transformará en un valor quizás más relevante que las garantías económicas formales que actualmente se tienen en cuenta para recibir créditos. En este sentido, las experiencias de las empresas recuperadas, sus éxitos y la superación de sus fracasos muestran depender mucho más de la capacidad de constituirse como equipos confiables que de las garantías económicas y apoyos políticos que puedan obtener. Y, en ese sentido, estas experiencias están cargadas de futuro. Pero este no es un reconocimiento de vocación universal, como las competencias, ni uno categorial, como los derechos, sino un reconocimiento particular y específico que no es transferible a terceros.

Todo ello constituye un valor social del trabajo, que tiene, a su vez, un correlato de valor económico, sin embargo, este valor social no se agota en el reconocimiento de los trabajadores sino que incorpora, también, la idea de que a través del trabajo se está dando algo a terceros, sea de forma directa, a través de los servicios, o indirecta, a través de la producción de bienes. Y ello no solo en sentido económico sino desdoblándose en un sentido social. Incluso, a veces, al inscribirse el trabajo en un marco altruista, con un valor

exclusivamente social, no de carácter utilitario. Finalmente, el último componente del valor social es también la capacidad, por parte de los trabajadores, de ser conscientes de que ellos mismos son receptores del esfuerzo de terceros. Entre otras cosas, de sus niveles de educación y de los apoyos que han recibido, de los cuales dependieron en todas las etapas de sus trayectorias laborales, pero, también, de ser conscientes de ser receptores de confianza por lo que realizan y de los grados de responsabilidad que se les permite asumir.

Creemos que el valor social, en el sentido que le damos aquí, más allá del valor económico del trabajo, le permite a la sociedad uruguaya encarar con más consistencia los avatares a los que se ve enfrentada en su condición de pertenecer a la periferia de los grandes centros de desarrollo económico. Si este valor social no se diluye e, inclusive, crece, el futuro puede ser menos incierto.

Referencias bibliográficas

- Boudon, R. (2003). *Raison, bonnes raisons*. París: Presses Universitaires de France.
- Boudon, R. (2010). *La racionalidad en las ciencias sociales*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Budd, J.W. (2014). *El pensamiento sobre el trabajo*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Cuche, D. (1996). *La notion de culture dans les sciences sociales*. París: La Découverte.
- D'Iribarne P. (1993) *La logique de l'honneur: gestion des entreprises et traditions nationales*. París: Seuil.
- De la Garza Toledo, E., coord. (2000). *Tratado latinoamericano de sociología del trabajo*. México: El Colegio de México/FLACSO/UNAM/FCE.
- Dubet, F. (2013). *El trabajo de las sociedades*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Errandonea, A. y M. Supervielle (1991). Tipos de empresarios, agroindustrialización y Mercosur: reflexiones sobre un desafío inminente. *Revista de Ciencias Sociales*, 6, pp. 19-32.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations*. Londres: Sage.
- Maurice, M; F. Sellier y J.J. Silvestre (1982). *Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne*. París: Presses Universitaires de France.
- Mercier, D. y M. Supervielle (2006). Los métodos de difusión y apropiación de las herramientas de gestión en el proceso de globalización: dos estudios de casos extremos de América latina, México y Uruguay. *Sociología del Trabajo*, 58, pp. 63-81.
- Pratt, G.; S. Lamschein; M. Marques; A. Errandonea y M. Supervielle (1990). *Entrevistas a bordadoras de redes y cooperativistas [online]*. Área Sociodemográfica del Banco de Datos, Facultad de Ciencias Sociales-UDELAR. Disponible en: <http://webfcs.seciu.edu.uy/archivos.php?archivo=archivo_26.xml> [acceso 20/2/2017].
- Quiñones, M. (2005). *Demandas de capacitación del sector financiero: sesgo de género y evaluación por competencias*. Serie Mujer y desarrollo, 61. Santiago de Chile: CEPAL.

- Quiñones, M.; M. Segantini y M. Supervielle (2014). *Gestión de recursos humanos en la industria manufacturera exportadora uruguaya, 1991-2010*. Montevideo: Universidad de la República-CSIC.
- Quiñones, M. y M. Supervielle (2002). El revés de la evaluación del desempeño: un estudio del mundo social bancario [online]. Informe de Investigación, 33. Montevideo: Departamento de Sociología-FCS-UDELAR.
- Quiñones, M.; M. Supervielle y M.J. Acosta (2014). Sociología del management: la problemática de la gestión en la industria del software. En: *El Uruguay desde la Sociología*, XII. Montevideo: Departamento de Sociología-FCS-UDELAR, pp. 213-225.
- Supervielle, M. (2007). El trabajo con trasfondo solidario. En: *El Uruguay desde la Sociología*, V. Montevideo: Departamento de Sociología-FCS-UDELAR, pp. 155-165.
- Supervielle, M. y P. Guerra (1993). *De la producción en masa a la producción ajustada: la nueva organización del trabajo*. Montevideo: Facultad de Ciencias Sociales/CEALS.
- Supervielle, M. y M. Quiñones (2001). La reforma laboral y las nuevas funciones del sindicalismo uruguayo. *Revista Estudios del Trabajo*, 22, pp. 3-32.
- Supervielle, M y M. Quiñones (2003). La incorporación del trabajador al trabajo: gestión y auto-gestión de los conocimientos en la sociedad del control. La perspectiva de la sociología del trabajo. *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, 8(16). pp. 77-116.
- Supervielle, M. y P. Robertt (2013). Observación etnográfica en un contexto industrial: aplicación práctica de algunos principios de investigación. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*. 3(5), pp. 69-78.
- Supervielle, M. y L. Stolovich (2000). El sociólogo del trabajo en las empresas. En: E. De la Garza Toledo, coord. *Tratado latinoamericano de sociología del trabajo*. México: El Colegio de México/FLACSO/UNAM/FCE, pp. 342-368.
- Supervielle, M. y T. Supervielle (2016). *Trayectorias de jóvenes vocacionales: estudio del impacto del programa de becas a 15 años de la creación de la Fundación Chamangá*. Montevideo: Fundación Chamangá.
- Supervielle, M. y H. Zapiain (2009). *Construyendo el futuro con trabajo decente*. Ministerio de Educación y Cultura/ANEP.
- Touraine, A.; T. Di Tella; J.D. Reynaud y L. Brams (1966). *Huachipato et Lota: étude sur la conscience ouvrière dans deux entreprises chiliennes*. París: Centre National de la Recherche Scientifique.
- Tripier, P. (1999). Un sociologue face au mouvement de qualité (prefacio). En: F. Mispelblom Beyer. *Au-delà de la qualité: démarches qualité, conditions de travail et politiques du bonheur*. 2ª ed. París: Syros, pp. 6-22.
- Weber, M. (1969). *Economía y sociedad: esbozo de sociología comprensiva*. Tomos I y II. México: Fondo de Cultura Económica.
- Weber, M. (1998). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Madrid: Istmo.

CULTURA DEMOCRÁTICA

LA PROYECCIÓN DE LA IGUALDAD

Gustavo Pereira

Resumen

Una de las múltiples acepciones del término cultura remite a la reproducción simbólica de los grupos, colectivos y sociedades. Dentro de esta forma de entender la cultura, es posible restringirla a cuestiones de ciudadanía, y esto puede denominarse cultura democrática. La igualdad en la cultura democrática uruguaya ha desempeñado un rol articulador y a ella le debemos la forma que tenemos de autocomprendernos como ciudadanos, así como también la forma en que concebimos el desarrollo, la desigualdad y la pobreza. Estos tres temas serán el eje de la explicación que se desarrollará de la cultura igualitaria uruguaya y, muy especialmente, de su proyección en el futuro. En esta tarea, el concepto de igual dignidad oficiará tanto articulando el espacio de reflexión, como proyectando las posibles reconfiguraciones de nuestra cultura igualitaria en el futuro, en el trasfondo de la discusión pública y los procesos de justificación interpersonal.

Palabras clave: Igualdad / dignidad / cultura democrática / justificación pública.

Abstract

Democratic culture: the projection of equality

One of the many meanings of the term culture refers to the symbolic reproduction of groups, collectives and societies. Within this way of understanding culture it is possible to restrict it to questions of citizenship, and this can be called a democratic culture. Equality in the Uruguayan democratic culture has played an articulating role and we owe it to the way we have of understanding ourselves as citizens, and also the way in which we conceive development, inequality and poverty. These three topics will be the axis of the explanation that will be developed of the Uruguayan egalitarian culture and especially of its projection into the future. The concept of equal dignity will be used both in articulating the space for reflection and in projecting the possible reconfigurations of our egalitarian culture in the future, against the backdrop of public discussion and the processes of interpersonal justification.

Keywords: Equality / dignity / democratic culture / public justification.

Gustavo Pereira: Doctor en Filosofía por la Universidad de Valencia. Profesor titular del Departamento de Filosofía de la Práctica, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Uruguay. Nivel III en la categorización del Sistema Nacional de Investigadores. E-mail: gustavofelper@gmail.com

Recibido: 4 de abril de 2017.

Aprobado: 19 de mayo de 2017.

Introducción

Una de las múltiples acepciones del término cultura remite a la reproducción simbólica de los grupos, colectivos y sociedades. En particular, Jürgen Habermas la define como el "... acervo de saber, en que los participantes en la comunicación se abastecen de interpretaciones para entenderse sobre algo en el mundo" (1987, p. 196). Esta formulación mínima, que proviene de la tradición hermenéutica (Gadamer, 1996, pp. 526 ss.) y que ha sido utilizada en el debate contemporáneo, también, por Charles Taylor (2004, pp. 23 ss.; 1997, pp. 328-332) e Iris Marion Young (1990, pp. 42-46), nos brinda una forma de entendernos a nosotros mismos, a las relaciones que establemos con otros y a los límites que nos permiten identificarnos con cierto tipo de creencias y valores, y no con otros. La cultura permite, entonces, la construcción de una narración a partir de la cual los miembros de los grupos, colectivos y sociedades se identifican y generan sentimientos de pertenencia que los hacen verse como parte de la misma historia y de su proyección en el futuro (Young, 2000, p. 100). A su vez, dentro de esta forma amplia de entender la cultura, es posible realizar un recorte que la restringe al espacio social de la ciudadanía y, en especial, a la forma en que zanjamos nuestras disputas y conflictos en la toma de decisiones colectivas sobre cómo debería ser realizado el interés común que compartimos como ciudadanos y, muy especialmente, cómo deberían regularse las instituciones sociales a través de las que nos atribuimos derechos y deberes, y cargas y beneficios resultantes de la cooperación social (Rawls, 1979, p. 18). A esta forma de autocomprensión ciudadana —y al trasfondo de creencias y valores que hacen posible el ejercicio de la condición de ciudadanía— la denomino cultura democrática. La entiendo, además, como una forma de especificar el concepto de eticidad democrática desarrollado por Albrecht Wellmer (1993, p. 83), que es formulado como una reconstrucción del concepto de eticidad hegeliano a partir de las condiciones que impone la libertad moderna.

Dentro de la cultura democrática de la sociedad uruguaya, la igualdad ha desempeñado a lo largo de su historia, y desempeña en la actualidad, un rol articulador de tal orden que bien podría decirse que sin una fuerte referencia a este concepto difícilmente un ciudadano uruguayo podría reconocerse como tal. A esta cultura igualitaria le debemos, no solamente la forma

en que nos autocomprendemos como ciudadanos, sino también cómo entendemos el desarrollo, la desigualdad y la pobreza. Estos tres temas serán el eje de la explicación de la cultura igualitaria uruguaya y su proyección en el futuro, que presentaré a continuación. Para llevar adelante esta tarea, el concepto de igual dignidad opera como el articulador del espacio de reflexión y es también a partir de él que se proyectan las posibles reconfiguraciones de nuestra cultura igualitaria en el futuro. A su vez, la discusión pública y los procesos de justificación interpersonal oficiaron de trasfondo para los ajustes, reconfiguraciones o transformaciones de las creencias y valores que articulan dicha cultura igualitaria y, a partir de ella, la forma en que entendemos la pobreza, la desigualdad económica y el desarrollo. Es por ello que resulta imprescindible proyectar el fortalecimiento de aquellas capacidades y disposiciones de los individuos que les permitan participar en los mencionados contextos de justificación.

Cultura democrática y *ethos* igualitario

Las sociedades democráticas articulan sus dinámicas de reproducción y transformación a través de un trasfondo compartido de valores y creencias que constituye la forma en que se autocomprenden, y esto conforma su cultura. Para darle más precisión a esta formulación, es de utilidad referir a la precisa división del concepto de *mundo de la vida*, de Habermas, que han realizado Cohen y Arato (2000, pp. 481-482). Estos autores distinguen un aspecto institucional, que se manifiesta en la sociedad civil, y uno cultural, que se corresponde con lo que entiendo por cultura y que se especifica como cultura democrática cuando remite al espacio de la ciudadanía¹. Esta cultura está sujeta a posibles modificaciones, ajustes y reconfiguraciones históricas que oficiaron como indicadores de cómo los miembros de una sociedad se entienden a sí mismos, a los otros y a las relaciones que entablan con ellos. Esta forma de autocomprenderse que tiene una sociedad, a través de la cultura democrática, también constituye el espacio de reflexión para el procesamiento de fines colectivos y del ajuste del horizonte emancipatorio que tienen las sociedades democráticas. Además, es a partir de este marco que interpretamos y ajustamos la idea de igualdad a los desafíos que se manifiestan a lo largo del tiempo; tal idea, desde la Modernidad, opera como estructuradora de la forma que tenemos de otorgarnos unos a otros cargas y beneficios. Recordemos que es Kant, en particular en la *Fundamentación de la metafísica de la costumbres* (1981), quien establece como un hito moderno la condición de fin en sí mismo de los individuos, en virtud de la cual

1 La precisión de tal distinción realizada por Cohen y Arato llevó al propio Habermas a asumirla en *Facticidad y validez* (1998, pp. 446 ss.).

nada que vaya a socavar tal condición puede justificarse. Justamente, es esto que él mismo denomina dignidad lo que constituye la base para establecer la idea de igualdad y darle alcance universal, ya que, previamente, la forma de entender la igualdad se asentaba en atributos que tenían algunos grupos en función de jerarquías (Taylor, 2004, pp. 9-12) y, por lo tanto, tenía un alcance restringido a quienes eran parte de ellos. El alcance universal de la igualdad surgió de esta idea de dignidad, entendida como un atributo de todos los individuos simplemente por su condición de seres humanos. Entonces, esta idea de igualdad entendida como igual dignidad ofició como articuladora de la forma en la que debían ser tratados los miembros de las sociedades modernas. Asimismo, el rol que ha desempeñado esta idea permite, por una parte, explicar cómo se han desarrollado los órdenes normativos de las sociedades democráticas, y, por otra, proyectar cómo deberían realizarse las posibles reconfiguraciones institucionales en el futuro. (Honneth, 2006, pp. 119 ss.; Forst, 2011, p. 100 ss.; Pereira, 2013, p. 23). Esta función que desempeña la igualdad es lo que ha llevado a Ronald Dworkin (2000) a considerarla como la virtud soberana de las sociedades democráticas. En virtud de esto, puede decirse que la cultura democrática de una sociedad cumple el rol de espacio reflexivo desde donde realizar el ideal igualitario que nos ha sido heredado por la Modernidad. Dentro de este espacio es que se procesa, a través de exigencias interpersonales de justificación (Forst, 2012, pp. 164-166), la mejor forma de entender qué significa tratarnos unos a otros como iguales y, en función de ello, otorgarnos unos a otros derechos, exigirnos deberes y acordar cómo deben distribuirse las cargas y los beneficios de la cooperación social (Rawls, 1996, p. 46).

En particular, en el caso de la sociedad uruguaya, puede decirse que comparte con buena parte de las sociedades democráticas el asumir, utilizando la ya mencionada expresión de Dworkin, la igualdad como virtud soberana y, a partir de ello, es que se autocomprende como una sociedad igualitaria. Esto no significa que la igualdad sea algo completamente realizado en nuestra sociedad ni, mucho menos, un ideal monolítico, sino que constituye el horizonte normativo en el cual se procesan las distintas demandas sociales. Este rol que tiene la igualdad en las democracias contemporáneas requiere una especificación, ya que es posible identificar múltiples formas de entender y traducir la igualdad a la realidad social, y eso ha conducido a la pregunta por cuál de las posibles dimensiones en la que debe realizarse tal igualdad es la que realiza ese ideal de mejor forma. La selección de una dimensión o variable focal (Sen, 1995, p. 26) tiene la consecuencia de justificar la desigualdad en las otras; así, si se toma como variable la libertad negativa, la igualdad deberá realizarse en estos términos y se justificaría, por ejemplo, la desigualdad en el acceso a ciertos bienes, o, si se establecen como variable focal las capacidades, se justificarán desigualdades en tér-

minos de libertades negativas. La forma de procesar tal selección depende de instancias de discusión pública (Sen, 2009, pp. 323 ss.), en las cuales el intercambio de razones propio de los procesos justificatorios pone en juego, no solamente las distintas formas de asumir el ideal igualitario que están presentes en una sociedad, sino también las diferentes teorías de justicia que, en su aspecto más pragmático, brindan insumos para este tipo de procesos (Young, 2000, p. 30).

Evidentemente, la sociedad uruguaya no ha procesado esta discusión en estos términos, pero sí existen algunos logros históricos, especialmente asociados al batllismo de principios del siglo XX, que permiten realizar una restricción de las posibles interpretaciones de la igualdad, que la colocan más allá de las libertades negativas, para incorporar también protecciones sociales de diferente orden y universalizar el acceso a bienes básicos. Esto hace que la desigualdad en dimensiones tales como oportunidades, derechos, capacidades e ingreso y riqueza sea algo especialmente perturbador para la sociedad uruguaya, en particular porque afecta y vulnera nuestra condición de iguales ciudadanos. La igual ciudadanía bajo la autocomprensión igualitaria de nuestra sociedad no solamente supone iguales libertades civiles y políticas, sino también un mínimo de recursos materiales para poder ejercer estas libertades. Este ideal igualitario, que en la discusión contemporánea es conocido como “suficientarismo”², tiene en la idea de mínimos sociales de Vaz Ferreira (1953) un importante antecedente y la manifestación teórica más significativa en la sociedad uruguaya (Andreoli, 2008). Esta forma de entender la igualdad se ha visto fuertemente reforzada en los últimos años con una proyección del concepto mismo de igualdad, que, además de libertades civiles, políticas y garantías económicas, ha introducido en forma creciente cuestiones de reconocimiento. Lo que se ha denominado como la agenda de derechos viene a proyectar el ideal igualitario hacia cuestiones de reconocimiento, que hacen que diferentes minorías que habían estado invisibilizadas, tales como minorías raciales y sexuales, pasen a tener un tratamiento especial, que ha llevado a que el ideal igualitario de la sociedad uruguaya se expanda. Esta forma de comprender la igualdad es el resultado de un ajuste interpretativo que la cultura democrática de la sociedad uruguaya le ha dado al ideal de la igualdad y, lejos de un igualitarismo ciego a la diferencia, asume una idea de igualdad diferenciada en la que las cuestiones de reconocimiento se integran a aquellas que tradicionalmente han sido conceptualizadas dentro de la justicia (Pereira, 2010, pp. 113 ss.).

2 Los trabajos de Harry Frankfurt son los más influyentes de esta doctrina (Frankfurt 1987, 1997, 2000); como indicativos de una defensa más reciente, ver Crisp (2003a, 2003b), Anderson (1999) y Roemer (2004).

El peso del ideal igualitario en la sociedad uruguaya ha hecho que la cultura democrática, a partir de la cual se reproduce simbólicamente, asuma las características de lo que Gerald Cohen (2001, pp. 177 ss.), en su crítica a la justicia rawlsiana, denomina como *ethos* igualitario. Este consiste en un conjunto de creencias y valores estructurados en torno al ideal de igualdad, que tiene la función de guiar normativamente la realización de dicho ideal. La cultura democrática no es coextensiva con ese ideal; lo excede, porque claramente no todas las manifestaciones de tal cultura son explicables en términos del ideal igualitario, pero lo que es claro es que el *ethos* igualitario es una importante manifestación de la cultura democrática de los uruguayos. A su vez, dicho *ethos*, en la medida en que incorpora la tradición de cómo la sociedad uruguaya ha realizado la igualdad, se encuentra sujeto a permanentes ajustes y reconfiguraciones que, a través de una fusión de horizontes (Gadamer, 1977, p. 377), procesan diferentes realizaciones de tal ideal, ampliándolo o incorporando perspectivas que en otros momentos eran marginales o invisibles para la sociedad. A lo largo de la historia, podemos ver diferentes momentos en los cuales ese *ethos* se ha manifestado con intensidad o que ha sido marginado; por ejemplo, la legislación social del primer batllismo es un caso paradigmático de fuerte desarrollo y presencia de ese *ethos*, ya que, además de la legislación misma, había una conciencia compartida acerca de su corrección y justicia. En la década de los noventa, puede afirmarse que esa conciencia igualitaria es la que se enfrentó a los intentos de privatización de las empresas públicas; a partir de ello, tales empresas han sido entendidas no solamente en términos de eficiencia y rentabilidad, sino también como agentes realizadores de la igualdad, y es por ello que han sido históricamente abrazadas por la ciudadanía, que se ha identificado con ellas y las ha preservado. Esto también puede tomarse como un fuerte indicador del *ethos* igualitario que comparte la sociedad uruguaya.

Tanto la cultura democrática como su manifestación en un *ethos* igualitario son sometidos a reconfiguraciones, ajustes y expansiones como consecuencia de los procesos de discusión pública; esto ha llevado, en el caso del *ethos* igualitario, a que se incorporen nuevas perspectivas, se visibilicen nuevas circunstancias relevantes o se amplíe el alcance de lo que se entiende por igualdad. En todos estos casos, estamos ante procesos de justificación que se realizan públicamente en diferentes espacios y que tienen por característica incorporar nuevas razones para respaldar las posiciones en juego.

El dar cuenta suficiente de la cultura igualitaria que está presente en el *ethos* igualitario que comparten los uruguayos —y que oficia de trasfondo a la forma en la que evaluamos las distintas circunstancias que nos afectan y en la que proponemos diseños institucionales para transformarlas o supe-

rarlas— es algo que se encuentra más allá del alcance de este trabajo. Sin embargo, es posible seleccionar algunos aspectos que, si bien están lejos de la exhaustividad, pueden operar como indicadores de esta forma de autocomprensión igualitaria. Los aspectos que consideraré son: la desigualdad económica, la responsabilidad ante el desarrollo y la forma de entender la pobreza. Estos tres aspectos, además de delinear nuestra autocomprensión igualitaria, proveerán una forma de proyectarla en el futuro.

***Ethos* igualitario y desigualdad económica**

Históricamente, dentro de las posiciones igualitaristas, que puede decirse que tienen un fuerte vínculo con el *ethos* igualitario de la sociedad uruguaya, la preocupación por la desigualdad económica es un tópico sumamente relevante. ¿Qué es lo esperable de esa cultura igualitaria que compartimos en dicho *ethos*? Lo primero que puede decirse es que es esperable que los principios y criterios normativos que adopte una comunidad de iguales para regular las diferencias en ingreso y riqueza justifiquen un control diferente de los medios, basado, por ejemplo, en trabajos más calificados. No obstante, esta diferenciación no debería ser tal que socave el autorrespeto de los menos aventajados (Rawls, 1979, pp. 485-489; Scanlon, 1975, p. 200). Este criterio es muy importante, porque puede suceder que las diferencias en la distribución del ingreso y la riqueza sean de tal orden que culminen siendo percibidas no como una recompensa por la actividad que se ha realizado, sino como una situación políticamente privilegiada, y esa interpretación afectaría la autocomprensión de los ciudadanos como iguales. Si es posible atribuir ventajas económicas para un grupo porque disfruta de privilegios, entonces esos privilegios violan nuestra condición de iguales y por ello no hay justificación posible para tal desigualdad.

Una de las consecuencias de esta situación sería socavar el autorrespeto de quienes se encuentran fuera del círculo de los privilegiados, estimulando, además, un injustificado e inaceptable sentido de superioridad en quienes son beneficiados por tales privilegios (Schemmel, 2011, pp. 381-384). En esta situación, al igual que en otras, el objetivo de asegurar la igualdad se traduce en garantizar que los miembros de la sociedad se vean a sí mismos con suficiente autoconfianza, autoestima y autorrespeto, que en la tradición hegeliana son entendidas como autorrelaciones prácticas del yo y ofician como precondiciones para ser capaz de participar en la vida de la sociedad como un agente (Honneth, 2010, p. 75). Una autorrelación práctica en la tradición hegeliana es la capacidad para asegurar reflexivamente nuestras propias competencias, que son formas de autopercebirnos, y, también, el resultado de las relaciones de reconocimiento recíproco que establecemos.

La seguridad en sí mismo para tomar parte en la vida social depende de los contextos relacionales que intervienen en el desarrollo de la identidad de un individuo, debido a que le proveen la necesaria confianza para poder interactuar con otros exitosamente. De ahí que resulte imposible para una persona defender efectivamente sus posiciones con razones, expresar disenso o hacer reclamos si no cuenta con ciertas autorrelaciones prácticas lo suficientemente desarrolladas, tales como autoconfianza, autorrespeto y autoestima, que son adquiridas a través de la interacción con otros que reconocen sus demandas o posiciones (Honneth, 1997, cap. 5).

El desarrollo mínimo de estas autorrelaciones prácticas oficia como un horizonte a realizar y sirve como criterio para orientar las medidas institucionales que conducen a lograrlo, al igual que para rechazar cierto tipo de relaciones sociales y someterlas al escrutinio de la justificación pública. Una forma interesante de volver operativo el criterio de las autorrelaciones es a través de la métrica de las capacidades, ya que es posible correlacionar el desarrollo de ciertas capacidades elementales con la autoconfianza, el autorrespeto y la autoestima. Las investigaciones sobre este punto, realizadas por los miembros del grupo Ética, Justicia y Economía de la Universidad de la República, han desarrollado la posibilidad de tal operacionalización (Fascioli, 2009; Pereira, 2011, pp. 210-216).

En la sociedad uruguaya puede afirmarse que, al igual que en otras sociedades democráticas, la forma de entender la igualdad ha avanzado hacia este criterio normativo y debería continuar en ese camino. Indicadores de ello son la estructura de protección social que se ha fortalecido en los últimos años y, especialmente, lo que se ha denominado como la agenda de derechos. Entre estos derechos, pueden destacarse el matrimonio igualitario, la ley de identidad de género, los cupos laborales para personas trans en la ley de empleo juvenil y la reforma del sistema de adopciones, entre otros. Por su parte, la desigualdad económica también se ha reducido, pero no sustancialmente, lo que se presenta como una meta a alcanzar en el futuro; la proyección igualitaria de nuestra sociedad tiene esto como cuenta pendiente. Todo parece indicar que existe un amplio acuerdo en continuar garantizando aspectos de reconocimiento cultural, racial, de género, de opción sexual, y que, a pesar de que hay avances, estancamientos y retrocesos en su realización, puede constatar una fuerte apertura y receptividad para ello. Si bien esto constituye un muy buen indicador de la proyección de la cultura igualitaria en el futuro, es imprescindible destacar su asimetría con respecto a la desigualdad económica. A la hora de poner el foco en esta dimensión de la desigualdad, siguen percibiéndose fuertes resistencias por parte de muchos sectores sociales que no ven la reducción de la desigualdad económica como un objetivo global o como una fuente de desarrollo

social. Lo que está presente en nuestra sociedad es un creciente sentido común libertarista³, que suele asentarse en una idea de autoposesión en virtud de la cual alguien es dueño de su persona y sus capacidades, y de todo lo que logra con ellas. Para esta concepción, se establece un fuerte continuo entre la persona y lo que esta obtiene, que no es posible interrumpir. A partir de esta idea, que es muy intuitiva y atractiva, es que se ha convertido en sentido común que todo aquello que alguien obtiene le pertenece totalmente, de forma que habría algo así como una posesión previa a la imposición y toda imposición sería un robo de aquello que nos pertenece (Nozick, 1988, pp. 165 ss.). Pero, una vez que se examina esta idea con un poco más de cuidado, es bastante fácil percibir que, previo a la imposición, no hay un conjunto de recursos propios, ya que esto solamente sería posible en una especie de vida completamente aislada de la sociedad (Murphy y Nagel, 2002, p. 66). En la vida en sociedad, el conjunto de recursos que se obtiene se encuentra mediado por la cooperación social, que en una compleja trama establece garantías y protecciones a las tareas que se emprenden, al igual que optimiza las interconexiones que permiten beneficiarse de las demandas de los talentos de las personas (Rawls, 1979, p. 24; 2002, p. 50). Por estas razones, el que los impuestos sean entendidos como un castigo al trabajo y al esfuerzo es una creencia sustentada en una versión limitada de la sociedad y la cooperación, que pretende hacer convivir a un sujeto aislado produciendo y teniendo derecho a todo su producto, con los costos sociales de las garantías y los beneficios que le brinda la cooperación social (Cohen, 1995, 95). Esta desconexión entre cooperación social y autoposesión, aunque racionalmente injustificable, es la que media las fuertes presiones para evitar la imposición que llevaría a reducir la desigualdad económica (Murphy y Nagel, 2002, p. 69). Los grupos más aventajados de la sociedad uruguaya suelen tener esta forma de concebir su relación con los otros y con la cooperación social, y a ello se suma el argumento de que la imposición para reducir la desigualdad es un incentivo negativo para la creación de empleo o para la dinamización del consumo, que oficia como uno de los motores de la economía (Amarante, *et al.*, 2012, pp. 25-30).

Esto lleva a pensar en posibles justificaciones normativas para la reducción de la desigualdad económica, que deberían plantearse y procesarse en el espacio de la justificación pública. Creo que una de las mejores es la que realiza John Rawls, cuyo peso consiste en que es una justificación liberal con fuertes implicancias igualitarias, y, por lo tanto, tiene la virtud de poder

3 La característica general más relevante del libertarismo asocia la justicia con el mercado, que se alcanza a partir de los libres intercambios de las personas. Como consecuencia de lo anterior, los impuestos son considerados injustos, ya que alteran lo obtenido en el libre intercambio, siendo que los únicos impuestos justificados son los que aseguran la operativa del sistema de libre intercambio. Vulgarmente, el libertarismo es conocido como neoliberalismo.

ganarse la aceptación de las distintas posiciones en disputa. El argumento de Rawls consiste en que, bajo relaciones sociales que provoquen fuertes diferencias de ingreso y riqueza, se está otorgando a quienes se privilegian de tales relaciones un mayor poder para intervenir e influenciar el proceso político (Rawls, 2002, p. 212), mientras que los menos privilegiados, como consecuencia de esto, sufrirían sentimientos de vergüenza que, al impactar en su autoconfianza y autorrespeto, los alejarían de la vida pública (Casal, 2007, pp. 312-314; Pereira, 2013, p. 122). Estas estructuras y relaciones sociales que generan tal desigualdad son inaceptables desde una perspectiva de igual ciudadanía, ya que, debido a este tipo de diferencias, los ciudadanos pierden su condición de libres e iguales.

Los sectores de la sociedad uruguaya que se muestran especialmente reticentes a los mecanismos de reducción de la desigualdad económica deberían ser capaces de manejar este y otros argumentos como forma de proyectar su ideal de igualdad en el futuro. La cultura igualitaria que compartimos parecería tener una importante aceptación de las dimensiones no económicas de la igualdad, pero manifiesta una resistencia importante a la realización de la igualdad económica. Esto podría ser explicado a partir del hecho de que las variables focales en las que se basa nuestra autocomprensión igualitaria son divergentes y, por ello, es imprescindible someter a escrutinio y justificación pública las diferentes posiciones en juego, de forma de poder constatar si las razones en juego son parte de aquello que razonablemente no podríamos rechazar (Scanlon, 1986, p. 170). Argumentos como el recién indicado, que se centran en una justificación del estímulo a la igualdad por razones de ciudadanía, pueden ser un muy buen punto de partida para que el tema sea procesado públicamente. Lo que también queda bastante claro es que la discusión pública ha sido muy pobre en lo que hace a las justificaciones de las desigualdades de ingreso y riqueza, algo que también es característico de la forma en la que se suelen procesar los problemas más significativos de la sociedad uruguaya. Parecería ser que uno de los aspectos a fortalecer en nuestra proyección de futuro es, justamente, la densidad y calidad de la discusión pública, ya que oficia de condición de posibilidad para procesar estas justificaciones de la reducción de la desigualdad, al igual que las posibles reconfiguraciones de nuestro *ethos* igualitario. Sin una discusión pública fuerte, la cultura igualitaria que compartimos contará con menores recursos deliberativos para ajustarse a las demandas de los ciudadanos.

Responsabilidad: desarrollo y medio ambiente

La igual dignidad, que se ha presentado como estructurante de la cultura igualitaria, puede proyectarse hacia otros aspectos en los cuales también el trasfondo de valores y creencias que compartimos, el *ethos* igualitario, tiende a incidir. Debido a esto, es relevante proveer potenciales razones a ser esgrimidas en la discusión pública acerca de la mejor forma de realizar la igualdad. Aspectos como la justicia entre generaciones y, también, la forma de entender el desarrollo y el cuidado del medio ambiente requieren justificaciones normativas que intervengan en la discusión pública sobre estos tópicos.

Desde la perspectiva de la igual dignidad y la cultura igualitaria que ella supone, es posible proyectar su alcance en el futuro incorporando dentro de los potenciales afectados a las generaciones futuras. El compromiso con la igual dignidad implica también la responsabilidad por garantizar condiciones sociales que hagan posible que las generaciones futuras sean capaces de participar plenamente en la vida de la sociedad. La responsabilidad que está presente en esta preocupación aparece, en primera instancia, en nuestro vínculo con otros que son interlocutores válidos a la hora de justificar las cargas y los beneficios que obtenemos de la cooperación social. Nuestra condición de sujetos vulnerables que siempre necesitan de otros para poder llevar adelante sus planes vitales es la clave justificatoria que permite asegurarnos mutuamente recursos, libertades y oportunidades, y es en virtud de ello que somos responsables por el destino de aquellos con quienes compartimos nuestra igual dignidad. Como esta última no es una condición contingente sino necesaria de nuestra humanidad, es proyectable en el tiempo, y, en consecuencia, carga nuestras acciones con el impacto que pueden tener en seres con quienes no compartimos el tiempo presente, pero que son considerados como fines en sí y nunca como medios. De ahí que nuestras decisiones deberán tomar en consideración el potencial impacto en el bienestar futuro de sujetos con igual dignidad. Por lo tanto, la gestión de los recursos y el medio ambiente deberá hacerse teniendo como horizonte que estos son patrimonio de la humanidad y algo a lo que todos tienen derecho. Esto conduce directamente a que la concepción del desarrollo consistente con esta posición deberá garantizar el cuidado del medio ambiente como forma de respetar el derecho a disfrutarlo que tiene todo ser humano en virtud de su igual dignidad.

Estas consecuencias de la proyección de la igualdad hacen que las concepciones del desarrollo estructuradas a partir de una visión de corto plazo tengan que responder por las consecuencias que este tipo de estrategias tendrá para las generaciones futuras. En la medida en que esto conduce a establecer restricciones sobre los posibles caminos del desarrollo, constituye

lo que sería la dimensión negativa del razonamiento práctico y la aplicabilidad acerca del desarrollo; a su vez, esas restricciones a potenciales medidas, intervenciones o políticas dependerán de si afectan o socavan la dignidad de las personas. El cuidado del medio ambiente, debido a la incidencia que tiene y tendrá en la realización de nuestra igual dignidad, claramente califica como una circunstancia a operar en las potenciales restricciones a las medidas a tomar. Un razonamiento mínimamente prudencial y responsable con la sustentabilidad del medio ambiente deberá ajustar las estrategias del desarrollo a la conservación de los recursos naturales y el mantenimiento de la biodiversidad. La situación de América Latina y, en particular, la de Uruguay parece cada vez más urgida de que nuestros gobiernos sean conscientes de estos riesgos y tomen medidas que se adelanten a las consecuencias, ya que en este tipo de cuestiones actuar tarde puede significar tener que afrontar un daño irreversible. Un desafío para el futuro sería comprender la gravedad de estos potenciales resultados y diseñar un sistema de anticipación de riesgos, como se indicará más adelante.

Por supuesto que la función negativa de la idea de igual dignidad no se agota con el cuidado del medio ambiente, sino que también opera como criterio para rechazar todas aquellas concepciones del desarrollo que justifican sacrificar protecciones sociales como medio para alcanzar mayor bienestar o que tienen como consecuencia un incremento de la desigualdad, o también para rebatir las concepciones que toman al Producto Interno Bruto (PIB) o la renta per cápita como indicadores; en estos casos, al conceptualizar el desarrollo a través de valores promedio, se oculta cómo es que son afectadas las personas por estos indicadores y ello puede redundar en el menoscabo de la igual dignidad de algunos sectores. Como ejemplo de esto último, puede señalarse que un fuerte incremento en el PIB de una sociedad puede ser el resultado de inversiones que le otorguen un alto beneficio a una porción mínima de la sociedad y conlleven el sacrificio de la mayoría de la población, y, al mismo tiempo, destruyan el medio ambiente, afecten el patrimonio arqueológico y erradiquen ciertos tipos de producción local. Una evaluación afinada de estos potenciales impactos del desarrollo también se presenta como un desafío para el futuro de Uruguay. Un ejercicio de anticipación de múltiples escenarios, especialmente de aquellos en los que los resultados son adversos, puede ser una excelente herramienta para poder discriminar entre inversiones de calidad y aquellas que no lo son.

La función negativa de la idea de dignidad tiene como contraparte una función positiva, que consiste en promover como clave para el desarrollo todo aquello que permite asegurar la igual dignidad de las personas. El desarrollo tal como ha sido presentado por Amartya Sen (1999) es una de las posibles conceptualizaciones compatibles con la igual dignidad de las perso-

nas y coincidente con la cultura igualitaria que compartimos. En tal sentido es que Sen lo presenta como un proceso de expansión de la libertad real que disfrutaran las personas, que surge, a su vez, como consecuencia del desarrollo de las capacidades elementales de los afectados. De ahí que dicha expansión sea postulada como el fin primario y el principal medio del desarrollo (1999, pp. 36-38). Esta forma de entender el desarrollo ha sido articuladora de lo que se ha denominado como desarrollo humano. Sin embargo, el desafío no se encuentra en la adopción de concepciones del desarrollo compatibles con nuestra cultura igualitaria, dado que esto no parece ser altamente problemático, sino en su proyección hacia el futuro. Para avanzar en esto es preciso indicar que lo afirmado sobre el desarrollo no le quita relevancia al crecimiento económico; sería un sinsentido pensar que el desarrollo puede darse excluyendo el crecimiento económico, pero lo importante es indagar qué lugar debería tener el crecimiento económico en el desarrollo. La primacía del desarrollo humano, fuertemente centrado en la idea de igual dignidad y en las dos dimensiones que se mencionaron, tiene la virtud de otorgarnos una guía normativa para la toma de decisiones futuras en situaciones de conflicto. Ante estas situaciones de posible conflicto entre crecimiento económico y expansión de la libertad, es preciso anticipar las posibles presiones que promueven las interpretaciones cortoplacistas del desarrollo y que tienden a imponerse sacando partido de las urgencias que tienen las sociedades más pobres. Probablemente, este sea uno de los problemas que la forma de entender el desarrollo en el futuro debería afrontar, y, para ello, lo mejor sería contar con un sistema de toma de decisiones que pudiese anticiparse a las promesas de inversiones, que en América Latina han dejado las peores secuelas.

Una posible solución a este tipo de conflictos sería apelar a lo que Jon Elster (2002) conceptualiza como estrategias de precompromiso, que consisten en acordar una forma de resolver un conflicto anticipando que, en el momento de tenerlo, quienes intervengan van a hacer pesar sus intereses. Al anticiparnos a esta situación, reconocemos que todos los actores, incluidos nosotros mismos, vamos a orientarnos por nuestros intereses, especialmente por aquellos que podemos identificar a corto plazo, y a hacerlos pesar en la mayor medida que podamos. A partir de ello es que, anticipándose a este escenario, se puede acordar un mecanismo para solucionar el conflicto antes de que tales circunstancias se den, con el objetivo de que no interfieran en la solución. El resultado buscado es garantizar la equidad en la toma de decisiones cuando aparezcan fuertes presiones de intereses en juego. Por ejemplo, si no contamos con un mecanismo de este tipo y una industria quiere instalarse en Uruguay con una inversión multimillonaria y con la promesa de una fuerte creación de empleo, todo esto opacaría los posibles riesgos y cuestionamientos a tal industria, en el caso de que los hubiera. Sin embargo, si tenemos un mecanismo acordado por todos

para resolver el tema, entonces, si las características de esta inversión no superan las exigencias establecidas previamente, simplemente habría que desecharla. Imaginemos que fuera una industria armamentista la que propusiera tal inversión: el conflicto sería enorme y la presión de la creación de empleo y de inversión podría hacer dudar sobre su rechazo. A partir de esto, se puede pensar en contrapesos institucionales para enfrentar estas situaciones o, simplemente, en alguna regla de prioridad para posibles situaciones de conflicto, en las cuales se establezca cuándo el desarrollo concebido como expansión de la libertad debe tener prioridad sobre el desarrollo entendido como mero crecimiento económico. Este tipo de anticipación de escenarios de conflicto sería una muy buena forma de proyectar la gestión del desarrollo en Uruguay, evitando las presiones y el primado de intereses cortoplacistas.

Pobreza y exclusión social

La cultura igualitaria que compartimos, en tanto nos brinda una forma de entendernos a nosotros mismos como ciudadanos libres e iguales, también oficia como trasfondo evaluativo para explicar la pobreza. La idea de igual dignidad nos permite decir que alguien es pobre si se encuentra por debajo de esta condición de igualdad mínima. Sin embargo, esto no es del todo preciso, porque para asegurar tal condición es necesario especificar cuál es el parámetro para evaluar la condición de igualdad. Esta es la conocida discusión por la métrica de la justicia, que ha tenido su incidencia tanto en la conceptualización del desarrollo como en la de la pobreza⁴. El problema consiste en que, dependiendo de la métrica que se elija, tendremos diferentes formas de lograr la igualdad, y, muy especialmente, al garantizar la igualdad en una dimensión estaremos justificando la desigualdad en otra. Si la dimensión para realizar la igualdad es el ingreso, entonces las oportunidades no necesariamente serán igualitariamente garantizadas; si la dimensión para realizar la igualdad es la libertad de no interferencia o negativa, entonces las desigualdades en las capacidades de los individuos no serán tenidas en cuenta. Una de las posiciones más influyentes es la de Amartya Sen, quien ha sostenido que la dimensión para lograr la igualdad debe ser la de las capacidades que le permiten a alguien llevar adelante y realizar sus planes vitales. En esta formulación, la capacidad es equiparable a la libertad real de las personas y vuelve a esta métrica de justicia mucho más sensible que otras a las que se podría apelar en circunstancias tales

4 La discusión por la métrica de justicia ha tenido un intenso debate y una extensa influencia. Si bien el debate ha bajado significativamente su intensidad, las contribuciones más relevantes siguen siendo referencia ineludible a la hora de conceptualizar la forma de realizar comparaciones interpersonales, así como conceptualizar el desarrollo y la pobreza (Dworkin, 2000; Daniels, 1990; Cohen, 1989; Sen, 1995; Rawls, 1982; Roemer, 1986; Brighouse y Robeyns, 2010).

como la propensión a la enfermedad, contextos adversos o tradiciones de las sociedades (Sen, 1995, pp. 124 ss.)

La mencionada discusión por la métrica de justicia ha sido eminentemente académica, aunque sus conclusiones han impactado especialmente en el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y su concepto de desarrollo humano, al igual que en diferentes países y la forma que tienen de medir la pobreza. El organismo de medición estadística de nuestro país, el Instituto Nacional de Estadística (INE), no ha sido especialmente receptivo a estas posiciones y ha permanecido apegado a una evaluación de la pobreza unidimensional, centrada en el ingreso absoluto. Hasta el momento, las mediciones oficiales de pobreza, cuya realización está a cargo del INE, se han basado exclusivamente en el método del ingreso. La única línea oficial de pobreza que existe mide ingresos (Instituto Nacional de Estadística, 2007). Eso no quita que el INE recoja información de otras variables que pueden dar lugar a mediciones multidimensionales, por parte de quienes usan esas estadísticas, pero los únicos índices oficiales de privación que calcula y difunde el Instituto son de pobreza de ingresos (Instituto Nacional de Estadística, 2016). Cabe agregar, también, que, cuando se realizan Censos de Población, el INE, junto con otras instituciones, realiza cálculos de necesidades básicas insatisfechas, pero eso ocurre una vez cada diez años o más, y se hace porque los censos no cuentan con información de ingresos.

Sin embargo, esta posición no es unánime dentro del Estado uruguayo, ya que desde el Ministerio de Desarrollo Social se ha propuesto una sustitución del criterio unidimensional por uno multidimensional. Ante esto, cabe indicar que, desde una perspectiva igualitaria, otorgar todo el peso de la evaluación a una sola dimensión es la mejor forma de realizar una evaluación poco precisa, ya que aspectos como el contexto social en el que alguien se desempeña, su posibilidad de establecer vínculos con otros o de ejercer el razonamiento práctico, definitivamente, son fuertes determinantes de la pobreza. Si pensamos en hacia dónde deberían proyectarse este tipo de evaluaciones en el futuro, deberían hacerlo hacia algún tipo de medición multidimensional que sea capaz de capturar los diferentes aspectos que reviste la pobreza. Este es, probablemente, el único camino para combatir la pobreza exitosamente, ya que solamente puede lograrse tal cosa si se conoce con precisión el fenómeno a combatir.

Además de esta forma de entender la pobreza desde un punto de vista técnico, existen posiciones compartidas por el sentido común de nuestra sociedad sobre las políticas públicas destinadas a combatir la pobreza, que son claramente regresivas desde una perspectiva igualitaria. Estas posiciones consisten, principalmente, en atribuir la total responsabilidad

a los individuos por la situación en la que viven y, a partir de ello, condenar las políticas sociales destinadas a compensar situaciones de alta vulnerabilidad. Lo que subyace a esto es un creciente sentido común que manifiesta muy poca sensibilidad a la vulnerabilidad, ya que se excluye la posibilidad de que haya circunstancias que estén más allá del control de las personas, que pueden comprometer la forma en que delinean sus metas y que intentan alcanzarlas. Una vez que se acepta que existen circunstancias arbitrarias que determinan nuestra vida, tales como la familia en la que nacimos, el bienestar que disfrutamos o el estímulo a nuestras capacidades, cambia la perspectiva sobre la responsabilidad de los individuos por la pobreza que los afecta. Un ejercicio contrafáctico puede ser muy útil para ilustrar este punto: podría preguntársele a quienes tienen la posición de la responsabilidad absoluta por las circunstancias que nos afectan qué es lo que querrían que el Estado hiciese con respecto a ellos si cayesen en situaciones de significativa deprivación. Es dudoso que alguien que ha tenido una buena posición social, si cae estrepitosamente al punto de ser parte de la población en situación de pobreza, rechace la ayuda que le ofrezca el Estado, porque simplemente considere que la situación que vive es consecuencia de sus actos. O, también, podría preguntársele a los más resistentes a este ejercicio contrafáctico qué es lo que querrían que el Estado hiciese si sucediera una transformación no prevista en los mercados que hiciese que quebraran las empresas de un sector de la economía. ¿Debería el Estado dejarlas que quiebren o apoyarlas para la reconversión del sector? ¿Rechazarían los empresarios afectados por esta contingencia una hipotética ayuda del Estado? Este tipo de razonamientos tiene la función de ampliar la sensibilidad a la vulnerabilidad y, en virtud de esto, es posible comprender de mejor forma cómo afectan las circunstancias a las personas y, muy especialmente, a quienes se encuentran en situaciones de exclusión social. La proyección en el futuro de la cultura igualitaria en lo referente a la percepción de la pobreza debería tener como objetivo el tematizar públicamente este tipo de situaciones y razonamientos contrafácticos como el indicado, ya que casi todas las críticas a las políticas sociales destinadas a sectores vulnerables tienden a bloquear los procesos justificatorios y cierran los horizontes del sujeto de tal forma que termina respaldando sus posiciones dogmáticamente. La discusión pública tiene la virtud de abrir esos horizontes y contribuir a desmontar las posiciones que no pueden ser respaldadas por razones.

**Conclusión: cultura igualitaria
y justificación pública**

La cultura igualitaria que compartimos tiene como rasgo distintivo estar siempre abierta a posibles reconfiguraciones que resitúen sus límites incorporando nuevas circunstancias y elementos que nos dan una nueva forma de autocomprendernos como libres e iguales. Independientemente de las preocupaciones señaladas, probablemente la más importante, y la que subyace a todas, es la de la proyección que puede tener la discusión pública. Las creencias y valores que compartimos, al igual que las distintas posiciones sobre pobreza, desarrollo y desigualdad, están siempre sujetos a procesos justificatorios en los que se respalden, modifiquen o ajusten nuestras posiciones sobre ellos. Si el proceso justificatorio no es mínimamente virtuoso, es prácticamente imposible proyectar las tareas de desarrollo de nuestra cultura igualitaria. Es más, debería decirse que la primera tarea es garantizar que las posiciones en juego sean defendidas a través del intercambio de razones. Un camino para ello es promover una sólida eticidad democrática, y probablemente tengamos que pensar en programas educativos en los cuales se enseñe a argumentar —siguiendo la preocupación de Vaz Ferreira— o donde también se estimulen relatos y narraciones que nos permitan acceder al universo del otro y, así, abrir las puertas del reconocimiento de grupos minoritarios o, simplemente, de quienes están en situaciones de exclusión social. Algo muy importante sobre esto último es que debe excluirse la idea de que este tipo de políticas deben ser solamente para población vulnerable, ya que tanto el potenciar la capacidad para justificar como, muy especialmente, ampliar la sensibilidad a la vulnerabilidad deben atravesar a toda la sociedad, y, en algunos, casos son los sectores socialmente más privilegiados quienes deben ser educados en la compasión. En ambos casos, nuestras razones adquieren, por una parte, una fortaleza formal dada por el aprendizaje argumentativo y, por otra, una sustancia que incorpora la perspectiva del otro a partir del acceso a su mundo vital. Probablemente, pensar en futuros ciudadanos capaces de intercambiar razones para sustentar sus posiciones sea el mejor camino para evitar ser manipulados, instrumentalizados o dominados por posiciones dogmáticas. Si se puede lograr esto, se estará realizando una significativa contribución al mejor desarrollo de nuestra cultura igualitaria.

Referencias bibliográficas

- Amarante, Verónica; Matías Brum; Amparo Fernández; Gustavo Pereira; Alejandra Umpiérrez y Andrea Vigorito (2012). *La distribución de la riqueza en Uruguay: elementos para el debate*. Colección Art. 2. Montevideo: Universidad de la República-CSIC.
- Anderson, Elizabeth (1999). What is the point of equality? *Ethics*, 109(2), pp. 287-337.
- Andreoli, Miguel (2008). Estudio introductorio. En: *Sobre moral y la cuestión social: textos de Carlos Vaz Ferreira*. Montevideo: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-UDELAR/Biblioteca Nacional, pp. 11-45.
- Brighouse, Harry e Ingrid Robeyns, eds. (2010). *Measuring justice. primary goods and capabilities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Casal, Paula (2007). Why sufficiency is not enough. *Ethics*, 117(2), pp. 296-326.
- Cohen, Gerald A. (1989). On the currency of egalitarian justice. *Ethics*, 99(4), pp. 906-944.
- Cohen, Gerald A. (1995). *Self-ownership, freedom and equality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cohen, Gerald A. (2001). *Si eres igualitarista, ¿cómo es que eres tan rico?* Barcelona: Paidós.
- Cohen, Jean L. y Andrew Arato (2000). *Sociedad civil y teoría política*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Crisp, Roger (2003a). Equality, priority, and compassion. *Ethics*, 113(4), pp. 745-763.
- Crisp, Roger (2003b). Egalitarianism and compassion. *Ethics*, 114(1), pp. 119-126.
- Daniels, Norman (1990). Equality of what: welfare, resources, or capabilities? *Philosophy and Phenomenological Research*, 50(1), pp. 273-296.
- Dworkin, Ronald (2000). What is equality? Parte 2: Equality of resources. En *Sovereign virtue: the theory and practice of equality*. Cambridge/Massachusetts/Londres: Harvard University Press, pp. 65-119.
- Elster, Jon (2002). *Ulises desatado: estudios sobre racionalidad, precompromiso y restricciones*. Madrid: Gedisa.
- Fascioli, Ana (2009). Esferas de reconocimiento y capacidades básicas. En: Adela Cortina y Gustavo Pereira, eds. *Pobreza y libertad: erradicar la pobreza desde el enfoque de Amartya Sen*. Madrid: Tecnos, pp. 115-136.
- Forst, Rainer (2011). The ground of critique: on the concept of human dignity in the social orders of justification. En: *Justification and critique. towards a critical theory of politics*. Cambridge: Polity Press, pp. 95-108.
- Forst, Rainer (2012). The rule of reasons: three models of deliberative democracy. En: *The right to justification. elements of a Constructivist Theory of Justice*. Nueva York: Columbia University Press, pp. 155-187.
- Frankfurt, Harry (1987). Equality as a moral ideal. *Ethics*, 98(1), pp. 21-43.
- Frankfurt, Harry (1997). Equality and respect. *Social Research*, 64(1), pp. 3-15.
- Frankfurt, Harry (2000). The moral irrelevance of equality. *Public Affairs Quarterly*, 14(2), pp. 87-103.

- Gadamer, Hans Georg (1996). *Verdad y método*, vol. 1. 6ª ed. Salamanca: Sígueme.
- Habermas, Jürgen (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Vol. II: Crítica de la razón funcionalista. Madrid: Taurus.
- Habermas, Jürgen (1998). *Facticidad y validez*. Madrid: Trotta.
- Honneth, Axel (1997). *La lucha por el reconocimiento: por una gramática moral de los conflictos sociales*. Barcelona: Crítica-Grijalbo Mondadori.
- Honneth, Axel (2006). Redistribución como reconocimiento: repuesta a Nancy Fraser. En: Nancy Fraser y Axel Honneth, *¿Redistribución o reconocimiento?: un debate político-filosófico*. Madrid: Morata, pp. 89-148.
- Honneth, Axel (2010). Das gewebe der gerechtigkeit. En: *Das ich im wir: studien zur Anerkennungstheorie*. Berlín: Suhrkamp, pp. 51-77.
- Instituto Nacional de Estadística (2007). *Líneas de pobreza e indigencia 2006, Uruguay: metodología y resultados* [online]. Disponible en: <<http://www.ine.gub.uy/documents/10181/36026/Informe+Linea+de+Pobreza+2006+Final.pdf/a8ac8606-d2e1-4cfd-b038-26c46bfb9de8>> [acceso 25/3/2017].
- Instituto Nacional de Estadística (2016). *Estimación de la pobreza por el método del ingreso: año 2015* [online]. Disponible en: <<http://www.ine.gub.uy/documents/10181/364159/Estimaci%C3%B3n+de+la+pobreza+por+el+M%C3%A9todo+del+Ingreso+2015/321a0edb-d97e-4ab0-aa88-e31ce7a22307>> [acceso 25/3/2017].
- Kant, Immanuel (1981). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. 7ª ed. Madrid: Espasa-Calpe.
- Murphy, Liam y Thomas Nagel (2002). *The myth of ownership: taxes and justice*. Oxford: Oxford University Press.
- Nozick, Robert (1988). *Anarquía, Estado y utopía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pereira, Gustavo (2010). *Las voces de la igualdad: bases para una teoría crítica de la justicia*. Montevideo: Proteus.
- Pereira, Gustavo (2011). Justicia distributiva y reconocimiento: una expansión de la propuesta de Axel Honneth. *Andamios*, 8(17), pp. 201-232.
- Pereira, Gustavo (2013). *Elements of a critical theory of justice*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Rawls, John (1979). *Teoría de la justicia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rawls, John (1982). Social unity and primary goods. En: Amartya Sen y Bernard Williams, eds. *Utilitarianism and beyond*, Cambridge: Cambridge University Press/Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme, pp. 159-185.
- Rawls, John (1996). *El liberalismo político*. Barcelona: Crítica.
- Rawls, John (2002). *La justicia como equidad: una reformulación*. Barcelona: Paidós.
- Roemer, John (1986). Equality of resources implies equality of welfare. *Quarterly Journal of Economics*, 101(4), pp. 751-784.
- Roemer, John (2004). Eclectic distributional ethics. *Politics, Philosophy, and Economics*, 3(3), pp. 267-281.

- Scanlon, Thomas M. (1975). Rawls' theory of justice. En: Norman Daniels, ed. *Reading Rawls: critical studies on Rawls' "A theory of justice"*. Stanford: Stanford University Press, pp. 169-205.
- Scanlon, Thomas M. (1986). The significance of choice. En: Sterling McMurrin, ed. *The tanner lectures of human values*, vol. 7. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 149-216.
- Schemmel, Christian (2011). Why relational egalitarians should care about distributions. *Social Theory and Practice*, 37(3), pp. 365-390.
- Sen, Amartya (1995). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid: Alianza.
- Sen, Amartya (1999). *Development as freedom*. Nueva York: Alfred A. Knopf.
- Sen, Amartya (2009). *The idea of justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Taylor, Charles (1997). La política del reconocimiento. En: *Argumentos filosóficos*. Barcelona: Paidós, pp. 293-334.
- Taylor, Charles (2004). *Modern social imaginaries*. Londres: Duke University Press.
- Vaz Ferreira, Carlos (1953). *Sobre los problemas sociales*. Montevideo: Ministerio de Instrucción Pública y Previsión Social.
- Wellmer, Albrecht (1993). Condiciones de una cultura democrática. En: *Finales de partida: la modernidad irreconciliable*. Madrid: Cátedra, pp. 77-101.
- Young, Iris Marion (1990). *Justice and the politics of difference*. Princeton: Princeton University Press.
- Young, Iris Marion (2000). *Inclusion and democracy*. Oxford: Oxford University Press.

CULTURA, CRECIMIENTO ECONÓMICO Y DISTRIBUCIÓN DE LA RIQUEZA ENTRE EL *ETHOS* IGUALITARIO Y LA CULPABILIZACIÓN A LA POBREZA

Hernán Cabrera y Gastón Mullin

Resumen

El propósito de este artículo es revisar los discursos que acompañan las ideas de crecimiento económico y distribución de la riqueza en la sociedad uruguaya y la forma en la que han cambiado en los últimos veinte años, particularmente a través de las ideas de igualdad, riqueza y pobreza. En los últimos catorce años, la economía uruguaya ha crecido ininterrumpidamente, lo que redundó en una mayor sensación de seguridad económica, en particular si se la compara con la tumultuosa evolución de la economía en la segunda mitad del siglo XX. A su vez, Uruguay se ha caracterizado históricamente por un *ethos* igualitario que aparece como uno de sus sellos identitarios y que puede verse fuertemente arraigado hasta el día de hoy. Sin embargo, las opiniones y percepciones en torno a la pobreza encienden una señal de alarma a ese *ethos* igualitario, al encontrarse con mayor énfasis discursos cuyas valoraciones le asignan a la pobreza una condición circunstancial, cada vez más dependiente de la voluntad individual y menos del contexto social.

Palabras clave: Percepciones / valores / crecimiento económico / pobreza / distribución.

Abstract

*Culture, economic growth and wealth distribution:
between the egalitarian ethos and poverty condemnation*

This document aims to examine the discourses accompanying the ideas of economic growth and wealth distribution in Uruguayan society and how those discourses have changed during the last two decades. During the last fourteen years the Uruguayan economy has grown uninterruptedly, entailing more financial security to its citizens, particularly when compared with the turbulent performance of the second half of the twentieth century. In turn, Uruguay has been historically characterized by its egalitarian ethos, which constitutes a distinctive mark of country and remains entrenched through our day. Nevertheless, recent changes in public perceptions regarding poverty, relating it increasingly to individual causes rather than to social ones, cast a shadow of concern over the continuity of this egalitarian ethos.

Keywords: Perceptions / values / economic growth / poverty / distribution.

Hernán Cabrera: Licenciado en Sociología y especialista en Gestión Cultural por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, Uruguay. Maestrando en Cultura Pública por el Instituto de Cultura Pública del Ministerio de Cultura de la Nación de la República Argentina. Responsable del Sector Cultura en la Dirección de Planificación de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto, Uruguay. E-mail: hernan.cultura@gmail.com

Gastón Mullin: Licenciado en Economía y maestrando por la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de la República, Uruguay. Se desempeña en la Dirección de Planificación de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto, Uruguay, en temas relacionados con el desarrollo regional y el mercado de trabajo. E-mail: gastonmullin@gmail.com

Recibido: 4 de abril de 2017.

Aprobado: 19 de mayo de 2017.

Introducción

Este documento tiene por objetivo indagar cuáles son los valores, las creencias y las actitudes de los uruguayos ante el binomio crecimiento económico-distribución de la riqueza. Es decir, explorar los componentes culturales que están detrás del objetivo de aumentar la renta —como forma de mejorar las condiciones de vida de quienes componen nuestra sociedad—, en relación con los componentes culturales que están detrás de la idea de la redistribución —con el objetivo de compensar aquello que no se mejora solo con el aumento de la renta o el valor de la producción—. En el capítulo “Percepciones sobre la pobreza en la opinión pública en Uruguay”, del libro *Los cambios de los valores en la sociedad uruguaya: confianza, tolerancia, pobreza, autoridad, género*, Soledad Magnone y Helena Rovner (2016) realizaron un trabajo que identifica la evolución de las opiniones de los uruguayos sobre esta misma temática, arribando a conclusiones muy similares.

En tal sentido, partiremos de una definición de cultura que va mucho más allá de las artes, el patrimonio material e inmaterial o las industrias culturales; es decir, una definición de cultura que abarca las formas de ser y de estar en colectivo y en sociedad, las costumbres y hábitos asociados a ellas, los modos de vida. La definición de cultura que entendemos que encaja mejor estos conceptos es la que adoptó la UNESCO en la Declaración sobre Políticas Culturales, en México en el año 1982: “... conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias”; agrega además que “la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones” (UNESCO, 1982).

Al partir de esta definición, es claro que en este trabajo no buscamos establecer qué es más conveniente desde el punto de vista técnico, económico o sociológico para que la población uruguaya tenga una mejor calidad de vida, o si existe tensión entre el crecimiento económico y la distribución de la riqueza, o si uno es condición para que se dé la otra. Lo que queremos mostrar en este documento son las opiniones que tiene la sociedad uruguaya

asociadas a los valores de igualdad, riqueza y pobreza. De ello se desprenden preguntas tales como cuál es el mejor mecanismo para favorecer al conjunto de la sociedad, qué tanto están dispuestos unos sectores a renunciar a ciertos privilegios en pos de mejorar las condiciones de vida de aquellos sectores más desfavorecidos, cuál es la valoración que se hace de las políticas que lleva adelante el Estado en relación con esto y en qué medida las causales de la pobreza se atribuyen al esfuerzo individual o a circunstancias ajenas a las personas. Es decir, parte de lo que se pone en cuestión es la idea misma de la igualdad en un contexto democrático.

En este sentido, una de las particularidades históricas que los uruguayos rescatamos sobre nosotros mismos, sobre nuestra ontología, es nuestro *ethos* igualitario. La retórica sobre lo igualitaria que es nuestra sociedad la encontramos tanto en la política como en la academia, y en ella también nos diferenciamos de la mayoría de los países de la región, colocándonos como el más igualitario entre todos. Esta forma de autoconcernernos socialmente está acompañada de discursos sobre lo solidarios y comprensivos que somos con los demás y con sus situaciones particulares, especialmente con los más desfavorecidos. Las raíces de esta idea de la igualdad social la encontramos en diversos relatos históricos sobre el ser de los uruguayos. Así, por ejemplo, nuestro prócer patrio José Gervasio Artigas, en una de sus frases más célebres, dijo: “los más infelices serán los más privilegiados”, o el dicho popular de que en Uruguay “naides es más que naides” que, según relataba Pivel Devoto, tiene su origen en el puerto de Montevideo, cuando al preguntarle un inmigrante europeo a un paisano por qué debería quedarse en nuestro país, este le respondió con dicha frase (Arocena y Caetano, 2011).

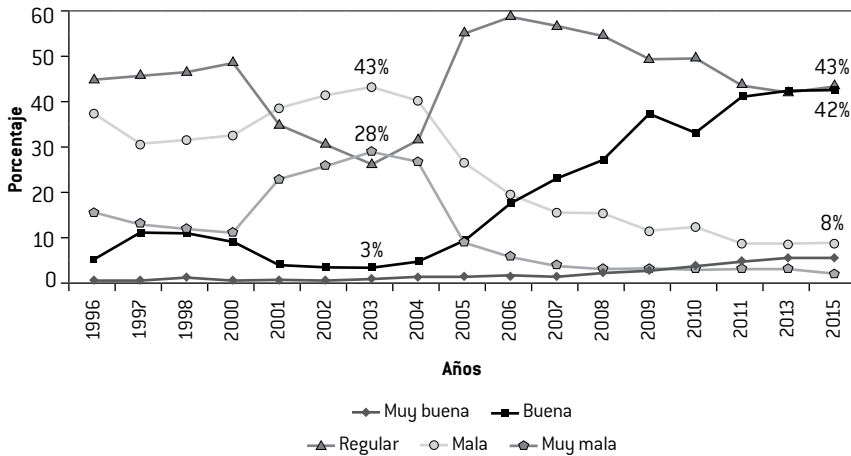
La sensación de seguridad económica

Entre 1999 y 2002, Uruguay sufrió una de sus peores crisis económicas, cuyas consecuencias sociales y culturales fueron muy fuertes y marcaron un antes y después en el país. La tasa de crecimiento del Producto Bruto Interno fue negativa a lo largo de los cuatro años consecutivos, con un promedio anual de -3,85%, un pico de decrecimiento de -7,10%, en el año 2002, y una crisis bancaria que terminó de rematar ese proceso de crisis económica. Sin embargo, desde el año 2003 hasta el 2016 inclusive, la economía del país ha crecido sostenidamente con un promedio anual del 4,67%, que le ha permitido pasar sin mayores sobresaltos crisis como la de 2008-2009, que tuvo efectos negativos en otros países de la región.

A su vez, el crecimiento de la economía toda repercutió en un importante aumento del ingreso de los hogares, que se había visto severamente afectado por la crisis previa. Estos cambios macroeconómicos fueron acompañados de cambios en las percepciones de la situación económica, tanto en

el ámbito del país como en el individual. Los uruguayos fueron modificando sus opiniones en un sentido muy similar a las mejoras que arrojaban los datos de la economía, lo que nos da una pauta del sentimiento de seguridad y estabilidad económica de la sociedad.

Gráfica 1. Opiniones respecto a la situación económica del país.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Corporación Latinobarómetro.

En este sentido, los uruguayos sentían que la situación económica del país, así como su economía personal o familiar iban siendo cada vez más favorables. En 2003, las percepciones positivas (buena o muy buena) sobre la economía del país alcanzaban solo al 4% de los uruguayos, mientras que el 71% tenía opiniones negativas (mala o muy mala); en 2015, las opiniones positivas representaban al 47% de los uruguayos y las negativas apenas al 9%. Respecto a la situación económica personal, las opiniones positivas pasaron de representar solo al 10% de la población en 2003 al 51% en 2015.

En esta línea de pensamiento, considerar las percepciones sobre los gastos y la capacidad de ahorro también arroja luz sobre la sensación de seguridad económica de los uruguayos. Según Latinobarómetro, en el año 2003 solo un 27% de la población uruguaya consideraba que el dinero le “alcanza justo, sin grandes dificultades”, mientras que un 70% de la población decía que no le alcanzaba y tenía “dificultades” o “grandes dificultades”. En 2015, la situación es casi inversa, ya que un 68% de la población dice que le alcanza bien o justo (dentro de ellos un 8% dice que incluso puede ahorrar), mientras que un 31% dice que no le alcanza el dinero (de ellos, el 7% dice tener “grandes dificultades”).

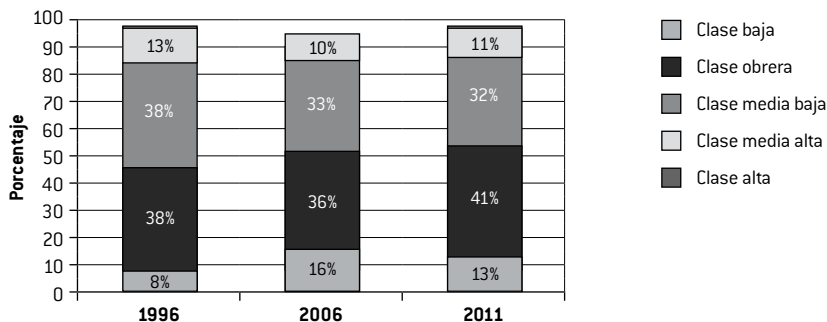
El *ethos* igualitario en los últimos veinte años

El fenómeno del igualitarismo uruguayo puede verse claramente expresado en algunos datos que denotan componentes de esta característica del país. Así, por ejemplo, de acuerdo con datos de la Encuesta Armonizada de Hogares de América Latina y el Caribe del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) para 2014, el 61,7% de la población uruguaya se encontraba en la clase media, es decir, con un ingreso de entre US\$ 12,4 y US\$ 62 por día (Duryea y Robles, 2016). Esto coloca al país en el primer lugar en proporción de clase media en la región, casi 9% más que Argentina, que lo secunda. Por su parte, el Banco Mundial clasificó a Uruguay como país de renta alta en 2013, y, según el método Atlas, para 2015, el Ingreso Nacional Bruto (INB) per cápita ascendía a US\$ 15.574, por encima del promedio de América Latina y el Caribe, que se ubica en US\$ 8.371¹.

Si medimos la desigualdad de ingresos por el índice de Gini, de acuerdo con datos del Centro de Estudios Distributivos Laborales y Sociales (CEDLAS)², en 2014 Uruguay presentaba el menor guarismo para todos los países de la región considerados, experimentando en particular un pronunciado descenso entre el año 2006 y 2012.

Incorporando la mirada de la autopercepción, ese *ethos* igualitarista se refuerza aún más en una retórica en la cual los ciudadanos de Uruguay generalmente se colocan en posiciones de clases medias y bajas, alejados de los lujos, y solidarios hacia los más desfavorecidos.

Gráfica 2. Clase social (subjetiva).



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la Encuesta Mundial de Valores.

- 1 Uruguay se encuentra en el quinto lugar, por debajo de Bahamas (US\$ 22.897), Trinidad y Tobago (US\$ 20.444), San Cristóbal y Nieves (US\$ 16.589) y Barbados (US\$ 15.661).
- 2 Se puede observar que los valores del índice de Gini no son idénticos a los relevados por organismos oficiales uruguayos debido a diferencias en la metodología de cálculo. De todas formas, la tendencia a lo largo del tiempo es idéntica para ambas fuentes. Disponible en: <<http://sedlac.econo.unlp.edu.ar/esp/estadisticas-detalle.php?idE=18>>.

Según la Encuesta Mundial de Valores (EMV), en el año 2011 un 73% de los uruguayos se reconoce perteneciente a la “clase media baja” o “clase obrera”, mientras que solo una proporción mínima se autopercibe como clase alta. Tomando en cuenta que de las respuestas se deriva una distribución del ingreso “corrida hacia la izquierda”³, podemos especular que, en general, los encuestados subvaloran su posición en la escala de ingresos. Este resultado, lejos de ser información anecdótica, va en consonancia con los hallazgos para otros países (Bublitz, 2016) y podría tener como efecto la modificación en las percepciones de los individuos sobre la desigualdad y la pertinencia de establecer políticas para reducirla.

Otro dato interesante que nos aporta la EMV y que refuerza el concepto del *ethos* igualitarista de los uruguayos es sobre cómo reaccionan nuestros ciudadanos ante la pregunta de qué tanto se parecen a una persona imaginaria que tuviese como algo importante en su vida “ser rico, tener mucho dinero y cosas lujosas”; tanto en 2006 como en 2011, el 72% dice que no se parece mucho o nada a alguien así.

Como decíamos arriba, la solidaridad de la sociedad uruguaya es uno de los componentes clave en el *ethos* igualitarista del país. En la EMV se muestra que los ciudadanos creen cada vez menos que las personas solo puedan enriquecerse a expensas de otros y más en que la riqueza puede crecer de tal manera que alcance para todos. Mientras en 1996 un 19% pensaba que la riqueza era solo a expensas de otros, en 2011 bajó a un 12%; al mismo tiempo, mientras que en 1996 un 37% pensaba que se podía crecer y repartir entre todos, en 2011 esta cifra aumenta a un 42% de la población⁴.

Otro aspecto clave de los valores de solidaridad que componen parte del *ethos* igualitario está relacionado con los pobres y necesitados. En tal sentido, los datos de Latinobarómetro nos muestran que entre 2007 y 2015 también hubo un cambio importante en la percepción ciudadana, en la cual los uruguayos se reconocen a sí mismos mucho más solidarios con las personas en esas situaciones de necesidad.

Mientras en el primer año de la serie, quienes pensaban que la solidaridad hacia esas poblaciones estaba garantizada eran el 54%⁵ de la población

3 Es decir, en las respuestas de los encuestados hay una sobrerrepresentación de las autopercepciones de clase media baja, frente a lo que se observa en los datos de distribución del ingreso de los hogares.

4 Concretamente, se le pide al encuestado que se ubique en una escala en la que 1 significa “Las personas solo pueden acumular riqueza a expensas de otros” y 10 “La riqueza puede crecer de manera que haya para todos”. Los porcentajes a los que se hace mención corresponden a la agrupación de los valores de la encuesta en tres grupos; el primero es la suma de los puntos 1, 2 y 3 de la escala; el segundo, la suma de las opiniones intermedias, ubicadas en 4, 5, 6, y 7; y el tercero es la suma de las opiniones con valores 8, 9 y 10.

5 Corresponde a la suma de las opiniones “completamente garantizadas” y “algo garantizadas”.

y quienes pensaban que estaba poco o nada garantizada eran el 43%, en el último año de la serie, el primer grupo aumentó al 67% de la población, al tiempo que el segundo se redujo al 31%.

Hacia la culpabilización a la pobreza

El crecimiento económico del país, a partir del último trimestre de 2003, fue acompañado a partir de 2005, a instancias del gobierno del Frente Amplio, por una serie de diversas medidas que buscaba mayor igualdad de la ciudadanía, favoreciendo a los estratos más pobres con el fin de reducir la desigualdad. Entre las medidas más fuertes a destacar, se puede mencionar la reforma impositiva con la introducción del impuesto a la renta de las personas físicas, la reinstauración de los consejos de salarios, el financiamiento progresivo del sistema de salud y las políticas redistributivas de transferencias contributivas y no contributivas, entre otras.

En este marco, entre 2006 y 2015, el porcentaje de personas ubicadas por debajo de la línea de pobreza pasó de 35,5% a 9,7%, al tiempo que la pobreza extrema o indigencia pasó prácticamente a desaparecer al reducirse de 2,5% a 0,3%⁶ de la población. Entre los años 2007 y 2015, el índice de Gini⁷ pasó de 0,456 a 0,386, teniendo una baja sostenida hasta 2012, cuando encontró su punto más bajo, alcanzando 0,379⁸, como fuera mencionado. En el mismo período, la diferencia de ingresos entre el decil superior y el inferior se redujo, pasando de ser 18,1 veces más, a 11,8 (Instituto Nacional de Estadística, 2016).

Ahora bien, dados estos datos, es interesante saber cuáles son las ideas y concepciones de los uruguayos en torno a estos temas. Las percepciones sobre la pobreza y la distribución de la riqueza son claramente opiniones sobre cómo la sociedad toma el tema en tanto responsabilidad o deber del conjunto de la ciudadanía. Una sociedad con un *ethos* igualitario fuertemente consolidado tendería a expresar opiniones muy favorables sobre las políticas redistributivas y la disminución de la pobreza, al tiempo que muy desfavorables sobre la concentración de la riqueza y la desigualdad.

Según Latinobarómetro, mientras en el año 2002 el 29% de los uruguayos pensaba que la distribución del ingreso era muy injusta y solo un 8% la consideraba justa o muy justa, en 2015 las cifras cambiaron sustantivamente, ya que solo el 9% sigue pensando que es muy injusta y el 32% piensa que la distribución es justa o muy justa. Es importante hacer notar que el gran

6 Fuente: Encuesta Continua de Hogares (ECH) del Instituto Nacional de Estadística (INE).

7 Se toman valores del índice de Gini con imputaciones por el Fondo Nacional de Salud (FONASA). Si se considera el índice sin imputaciones, los valores se ven alterados al alza, pero la tendencia se mantiene.

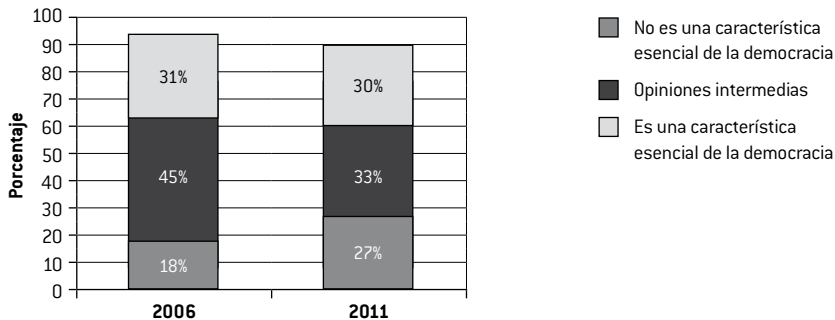
8 En 2013, tuvo un valor de 0,384, en 2014, baja a 0,381 y, en 2015, sube al valor ya señalado de 0,386.

contingente de uruguayos piensa que la distribución es injusta y esa cifra se ha mantenido con variaciones no muy significativas en comparación con los números antes mencionados, ya que en el año 2002 esta consideración representaba al 59% de la población y en el 2015 bajó al 54%.

Esto nos aventura en dos interpretaciones para nada contrapuestas. Por un lado, que más de la mitad de los uruguayos sigan considerando que la distribución es injusta puede asociarse a ese *ethos* igualitario uruguayo, a partir del cual los ciudadanos de este país se reconocen a sí mismos en discursos que tiendan a mayores niveles de justicia e igualdad. Por otro lado, el cambio de opiniones muy desfavorables a opiniones mucho más favorables respecto de la justicia distributiva encuentra parte de su explicación no solo en la bonanza económica, sino también en mejoras en las políticas públicas en la materia, como las que fueron mencionadas más arriba.

En el año 2015, el 43% de los uruguayos considera que en el marco democrático en el que vivimos, la justa distribución de la riqueza está garantizada (completamente o algo), mientras que en 2007 estas opiniones representaban al 28% de la población. Esto, al igual que lo mencionado anteriormente, nos da una pauta bastante clara de que se ha evolucionado en términos de distribución de la riqueza y ello ha impactado en las opiniones de las personas que entienden que esta es cada vez más justa y está cada vez más garantizada.

Gráfica 3. Gravar a los ricos para subsidiar a los pobres en el marco democrático.



Fuente: Encuesta Mundial de Valores.

En este punto, vale la pena preguntarse cuál es la contracara de estos cambios de opiniones. Allí se nos presentan tres cuestiones clave. La primera es qué tan esencial consideran los uruguayos para la democracia la imposición a los ricos para subsidiar a los pobres. Según la EMV, a escala internacional, Uruguay tiene una posición acorde con el *ethos* igualitario ya mencionado. En el año 2011, el 30% de los ciudadanos de este país estimaba que el hecho de que

“los gobiernos cobran impuestos a los ricos y subsidian a los pobres es una característica esencial de la democracia”, mientras que en Brasil solo el 23% de la población lo considera así, y en Suecia alcanza al 39%. Por otro lado, en Uruguay, el 27% de la población opina que el hecho de que “los gobiernos cobran impuestos a los ricos y subsidian a los pobres no es una característica esencial de la democracia”, mientras que en Brasil la cifra es del 43% y en Nueva Zelanda alcanza solo el 13%⁹.

Sin embargo, cuando comparamos dentro de Uruguay los cambios entre 2006 y 2011, vemos un movimiento muy significativo hacia las posiciones que consideran que gravar a los ricos para subsidiar a los pobres no es una característica esencial de la democracia, ya que esta opinión pasa de representar al 18% de la población en el primer año a representar al 27% en el último, mientras que las cifras de aquellos que consideran que no es una característica esencial se mantuvieron prácticamente incambiables.

Es un hecho estilizado (Blekesaune, 2007) que las sociedades tienden a tener actitudes menos favorables a las políticas redistributivas durante períodos de mayor bonanza económica. Parece sensato pensar, entonces, que una sociedad que se ha enriquecido irá identificándose cada vez más con los estratos altos de la sociedad y, por tanto, comenzará a repensar algunas de las políticas que llevan adelante los Estados en materia de combate a la pobreza y la necesidad de la existencia de alguna de ellas.

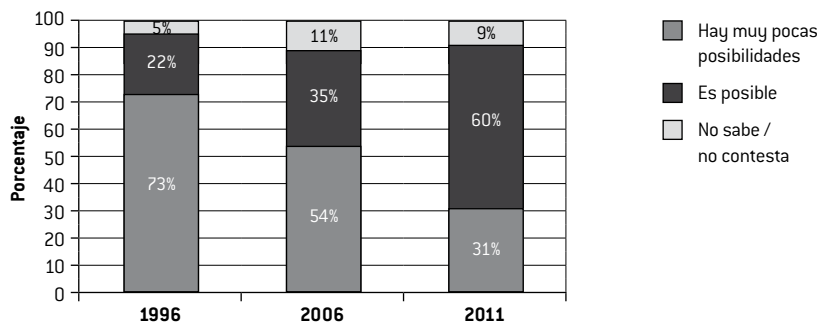
En este sentido, la segunda cuestión es la relativa a las opiniones sobre las acciones del gobierno en la ayuda a los pobres. Aquí también vemos un corrimiento muy fuerte, que parece ir confirmando el cambio en las valoraciones sobre el lugar que debe ocupar la pobreza en la agenda de las políticas públicas, una vez que se adquiere cierta estabilidad económica¹⁰. En 1996, el 80% de los uruguayos pensaba que las acciones que se hacían para ayudar a los pobres eran muy pocas, un 13% pensaba que eran adecuadas y solo un

9 Concretamente, en la encuesta se le decía al entrevistado: “Hay varias cosas que pueden ser deseables, pero no todas son características esenciales de la democracia. Por favor dígame, para cada una de las siguientes cosas, qué tan esencial es como característica de la democracia. Utilice esta escala, en donde 1 significa que no es para nada una característica esencial de la democracia y 10 significa que definitivamente sí es una característica esencial de la democracia”. En este caso, las personas debían indicar su opinión con relación a la frase “Los gobiernos cobran impuestos a los ricos y subsidian a los pobres”. La información fue organizada de la siguiente forma: se unificaron las opiniones de quienes se ubican en los puntos 1, 2 y 3 de la escala, como las que sí ven esto como característica esencial de la democracia; como opiniones de centro, aquellas que puntuaban 4, 5, 6 y 7; y como opiniones que no consideran que sea una característica esencial de la democracia, las de aquellos que puntuaron con opiniones de 8, 9 y 10; los “no sabe/no contesta” se agruparon aparte.

10 Lupu y Pontusson (2011) sostienen que, cuando la distancia entre las personas de ingresos bajos y las de ingresos medios es más pequeña, las segundas se inclinan mayormente a apoyar políticas redistributivas.

4%, que eran más de las necesarias, mientras que en 2011 solo un 25% considera que lo que se hace es muy poco, un 43% considera que es adecuado y un 20%, más de lo necesario.

Gráfica 4. Posibilidades de salir de la pobreza.



Fuente: Oficina de Planeamiento y Presupuesto y Equipos Consultores (2015).

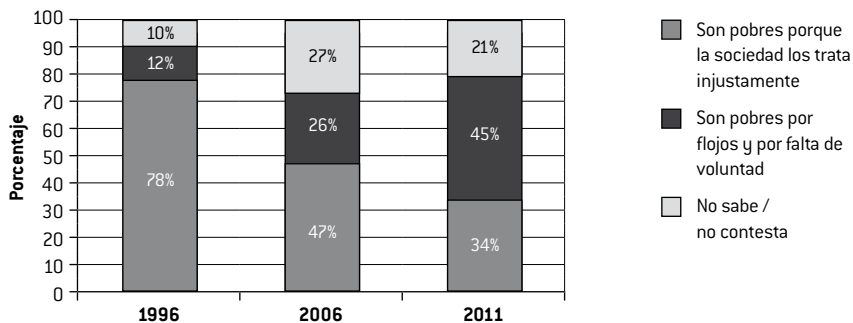
La tercera cuestión es la consideración de los uruguayos respecto a las posibilidades de salir de la pobreza. Aquí también hay un marcado cambio de opinión, ya que, mientras en 1996 el 73% de las personas pensaban que había muy pocas posibilidades de escapar de esa situación desventajosa, en 2011 el 60% de la población piensa que sí es posible hacerlo. Es dable esperar que, al haberse reducido la pobreza tan significativamente entre 2006 y 2015, las opiniones de los uruguayos se inclinen a pensar en este sentido; sin embargo, la cuestión de fondo es saber a qué le atribuyen nuestros ciudadanos la existencia de pobres en el país, dadas estas tres cuestiones clave donde se ven cambios tan marcados en las opiniones.

Aunque existen diversos tipos de explicaciones para la existencia de la pobreza, decidimos tomar como punto de partida una de las categorizaciones más populares en la literatura, la de los autores van Oorschot y Halman (2000). Ellos distinguen entre la *fatalidad o destino* y la *culpa*; y entre lo *individual* y lo *social*. De allí surgen cuatro cruces posibles: 1) culpa individual; 2) fatalidad o destino individual; 3) culpa social; y 4) fatalidad o destino social. Para este trabajo, decidimos limitarnos a las explicaciones que identifican agentes de responsabilidad y dejar las dos fatalistas o de destino por fuera. En este sentido, tomamos dos tipos de explicaciones para la existencia de la pobreza: una individualista, que culpabiliza a los pobres, y otra estructural, que culpabiliza a la sociedad. El motivo para limitar nuestro análisis a estos dos tipos de explicaciones es que la opinión de los ciudadanos respecto a una u otra causa es clave a la hora de entender el bienestar social, dado que

condiciona buena parte de las oportunidades que esa misma sociedad brinda para la movilidad social, facilitándole las cosas a los más desfavorecidos o estigmatizándolos, al colocarlos en posiciones que, en última instancia, parecen depender de su sola voluntad.

En este sentido, concepciones más estructurales le asignarían muchas responsabilidades al Estado a la hora de asegurar el sustento de los pobres y así paliar los problemas causados por el conjunto de la sociedad; y concepciones más individualistas le restarían importancia a las causas sociales y al rol del Estado en el sustento de todos, para poner la responsabilidad en los individuos sobre su propio sustento. Tal y como nos muestran los datos de la EMV, ese fue el movimiento que se dio en Uruguay entre 1996 y 2011, ya que, en el primer año, el 52% de los uruguayos le adjudicaba más responsabilidad al Estado y el 14% se lo adjudicaba a los individuos; mientras que en el último año, quienes le adjudican mayor responsabilidad al Estado se reducen al 25% y quienes lo hacen a los individuos pasan a representar al 27%¹¹.

Gráfica 5. Explicaciones a la existencia de pobreza.



Fuente: Oficina de Planeamiento y Presupuesto y Equipos Consultores (2015).

Finalmente, en esta búsqueda de cuáles piensa la ciudadanía que son las causas de la existencia de pobres en el país, entre la opción de adjudicarlas a un trato injusto de la sociedad o la de atribuirles a su falta de voluntad, el cambio

11 Concretamente, se les decía a los encuestados que se ubicaran entre “dos argumentos que algunas veces la gente comenta cuando se habla sobre crecimiento económico”, según cuál se acercara más a su propio punto de vista, utilizando una escala del 1 al 10. El 1 significa que “el Estado debe tener mayor responsabilidad para asegurar que todos tengan sustento” y el 10 significa que “los individuos deben tener mayor responsabilidad para sostenerse a sí mismos”. Los porcentajes expresados corresponden a tres grupos. En el primero, se suman las opiniones que se ubican en los puntos 1, 2 y 3 de la escala; en el segundo, las opiniones de los puntos 4, 5, 6, y 7; y en el tercero, las opiniones de los puntos 8, 9 y 10.

ha sido muy profundo en nuestra sociedad. Mientras en 1996 el 78% de los uruguayos pensaba que se debía a un trato injusto por parte de la sociedad en su conjunto y solo el 12% pensaba que se debía a causas individuales de flojera y falta de voluntad, en 2011, el primer grupo se reduce al 34% (menos de la mitad) y el segundo aumenta al 45%.

Reflexiones finales

Efectivamente, hubo un marcado crecimiento económico en el país que se ha visto reflejado en la opinión de la ciudadanía, que, en mayor número, se siente cada vez más cómoda tanto con la situación económica general como con la suya en particular, con una mayoría significativa que dice que el dinero le alcanza bien para vivir sin pasar grandes dificultades.

Uruguay es el país con el mayor porcentaje de clase media en América Latina y el Caribe y presenta una de las rentas per cápita más altas de esa región. La mayoría de las personas se autoperciben dentro de los estratos medios y medios bajos, con la humildad característica que copa los discursos de sus ciudadanos. Esto, al igual que su marcada lejanía de quienes ponen como cuestión importante en su vida el dinero y los lujos, son parte del fiel reflejo del *ethos* igualitario de los uruguayos. Este ideal histórico uruguayo se hace aún más patente cuando progresivamente crece la opinión de que la riqueza puede aumentar de tal manera de que haya para todos, sin tanta necesidad de que sea a expensas de otros; y son cada vez más los uruguayos que piensan y sienten que la solidaridad con los más pobres y necesitados está más garantizada que otrora. Sumados a esto, una reducción muy grande de la pobreza, la indigencia y la desigualdad parece consolidar la idea de que en Uruguay somos sumamente igualitarios y, sin dudas, uno de los más igualitarios de la región. Además, la consideración de que hoy día la distribución del ingreso es justa y la distribución de la riqueza está cada vez más garantizada parece poner un broche de oro a la tendencia igualitarista de nuestro país, ya que tanto los datos macroeconómicos como las percepciones parecen confirmar esta noción.

Sin embargo, en un país que ha pasado por un período de bonanza económica de los más importantes de su historia, con una ciudadanía que está y se siente más enriquecida, aparecen opiniones menos favorables a que se grave a los más ricos para favorecer a los más pobres, pero también, menos favorables a las imposiciones a la renta en general¹². Se vislumbra cada vez

12 Siguiendo el valioso aporte de uno de los evaluadores, se podría hablar de una inversión de la "paradoja de Tocqueville", en la cual las sociedades que mejoran su posición económica tienden a favorecer políticas redistributivas más fuertes (la distribución es un bien de lujo, en terminología económica). Algunas de las explicaciones para esta reversión podrían ser el rechazo a las políticas de distribución no basadas en contribuciones laborales, el avance de valores autoritarios en un contexto de aumento de la inseguridad ciudadana o la segregación socioterritorial, en particular en Montevideo.

con mayor fuerza que la sociedad uruguaya ha encontrado un cierto techo para el ideal artiguista de que los pobres sean los más favorecidos. Tan es así que hay un considerable aumento de personas que considera que las acciones gubernamentales de ayuda a la pobreza son excesivas y una consideración cada vez mayor de que es posible salir de esa condición.

La pobreza, entonces, pasó de tener explicaciones más bien estructurales hacia unas más bien individuales. Es decir, la ciudadanía pasó de pensar que la pobreza estaba tan presente en la sociedad debido a fallas de esta, a tener, crecientemente, concepciones sobre los pobres como portadores de esa condición debido a su falta de voluntad por salir de ella. Bajo esta óptica, la condición de pobre parecería verse como un fenómeno situacional, casi pasajero, del que se puede entrar y salir esforzándose más o menos, y que poca o nula relación tiene con cuestiones estructurales.

Si tomamos a Inglehart y Welzel, podemos afirmar, como hacen ellos, que:

“... los cambios culturales no son lineales, ni están continuamente moviéndose en una dirección mientras el desarrollo económico ocurre, hasta que se alcance el final de la historia. Al contrario, la industrialización trajo el cambio de los valores tradicionales a los secular racionales; con el advenimiento de la sociedad postindustrial, sin embargo, el cambio cultural comenzó a ir en otra dirección. El cambio de valores tradicionales hacia valores secular racionales se enlentece y detiene, mientras que otro cambio surge más poderoso —el cambio de valores de supervivencia hacia los de autoexpresión, a través de los cuales las personas ponen más énfasis en la capacidad de elección, autonomía y creatividad—”. (Inglehart y Welzel, 2005, p. 20)

Cabe preguntarse, entonces, si este cambio en la percepción de la pobreza no sería el reverso negativo de los procesos de autoexpresión. Es decir, en una sociedad posindustrial que promueve lo individual sobre lo colectivo y los valores de autoexpresión sobre los de supervivencia, ¿todos los avances conseguidos en materia de derechos no tienen también su contracara negativa en la concepción de la pobreza, atribuyéndoles a quienes la sufren valores de flojera, falta de voluntad, desidia?, ¿será que en este contexto societal en el que vivimos, donde a la pobreza se le están asignando cada vez más causas individuales, ella está pasando a ser vista como un valor negativo de la autoexpresión?

Estas visiones traen aparejados algunos peligros para una sociedad como la uruguaya, signada por ese histórico *ethos* igualitario que la ha caracterizado y aún la caracteriza en el discurso. En muchos casos, esta responsabilización de la pobreza como falta de ganas o voluntad, es decir, esta explicación individualista, trae consigo una fuerte estigmatización del pobre como un ser indigno y marginal a la sociedad (Bauman, 2011), atribuyéndole flojera y pocas ganas de trabajar. Basta pensar en lo marcados que quedan

los beneficiarios de las políticas de transferencia, a quienes se acusa de no querer trabajar, cuando posiblemente trabajando ocho o más horas en cualquier empleo al que estén en condiciones de acceder (probablemente peor pagos y más vulnerables al ciclo económico, dado su menor nivel educativo, experiencia laboral, etcétera) tampoco pueden salir de esa situación. Hay una situación de convivencia de dos visiones completamente contrapuestas, la del *ethos* igualitario histórico y arraigado, y la culpabilización de la pobreza como situación circunstancial con causas individuales. En ese contexto, muchas de las políticas públicas de combate a la pobreza son vistas cada vez más con ojos menos tolerantes.

Ya por 1908, Georg Simmel, en su libro *El pobre*, reflexionaba que las percepciones sobre la pobreza podrían tener un fuerte impacto negativo en las políticas para combatirla, en tanto dichas percepciones colocaran al pobre como el responsable de su situación particular (Fernández, 2000). En este sentido, la primacía de una visión individualista sobre la pobreza puede actuar como un fuerte obstáculo o impedimento para la extensión y profundización de políticas de equidad e igualdad orientadas hacia sectores sumamente vulnerables, cuya situación puede explicarse por causas mucho más estructurales o históricas, como la vivienda, la salud o la educación (Colafranceschi, Failache y Vigorito, 2013). Si bien la desigualdad se redujo, la pobreza que prevalece parece ser objeto de valoraciones estigmatizantes, entendidas como atributos y relaciones que, por sí mismas, categorizan a ciertos individuos y grupos como de menor valor social, tal como lo señalaba Goffman en 1963 (Goffman, 2006), fácilmente detectables en un sinnúmero de discursos cotidianos sobre los beneficiarios de las políticas de transferencia.

Se entiende, siguiendo la llamada “hipótesis de régimen”, que los países cuyas sociedades tienen opiniones favorables sostenidas, en relación con las políticas redistributivas e igualitaristas, son aquellos cuyos Estados de bienestar son más robustos, estables y desarrollados (Jæger, 2006). Uruguay cuenta con una larga tradición igualitarista y con un *ethos* preponderantemente igualitario, pero dependerá de los mismos uruguayos que este discurso se aleje de la práctica favoreciendo posturas acusatorias y estigmatizantes de la pobreza, o bien profundice en la redistribución de la riqueza, así como se ha profundizado y ampliado en materia de derechos.

Referencias bibliográficas

- Arocena, Rodrigo y Gerardo Caetano, coords. (2011). *La aventura uruguaya*. Tomo II: ¿Naidés más que naidés? Montevideo: Sudamericana.
- Bauman, Zygmunt (2011). *Daños colaterales: desigualdades sociales en la era global*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Blekesaune, Morten (2007). Economic conditions and public attitudes to welfare policies. *European Sociological Review*, 23(3), pp. 393-403.
- Bublitz, Elisabeth (2016). *Misperceptions of income distributions: cross-country evidence from a randomized survey experiment*. Research paper, 178. Hamburgo: Hamburg Institute of International Economics.
- Colafranceschi, Marco; Elisa Failache y Andrea Vigorito (2013). *Desigualdad multidimensional y dinámica de la pobreza en Uruguay en los años recientes*. Cuadernos sobre desarrollo humano, 2: El futuro en foco. Montevideo: PNUD Uruguay.
- Duryea, Suzanne y Marcos Robles (2016). *Pulso social de América Latina y el Caribe 2016: realidades y perspectivas [online]*. Banco Interamericano de Desarrollo. Disponible en: <https://www.google.com/search?q=Duryea,+Suzanne+y+Marcos+Robles.+2016.+Pulso+social+de+Am%C3%A9rica+Latina+y+el+Caribe+2016:+realidades+y+perspectivas.+Banco+Interamericano+de+Desarrollo&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b&gfe_rd=cr&ei=7vpKWcT1EoalwQSmYq3YBg> [acceso 15/3/2017].
- Fernández, José Manuel (2000). La construcción social de la pobreza en la sociología de Simmel. *Cuadernos de Trabajo Social*, 13, pp. 15-32.
- Goffman, Erving (2006). *Estigma: la identidad deteriorada*. Buenos Aires/Madrid: Amorrortu.
- Inglehart, Ronald y Christian Welzel (2005). *Modernization, cultural change and democracy: the human development sequence*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Instituto Nacional de Estadística (2016). *Estimación de la pobreza por el método del ingreso, año 2015*. Montevideo: INE.
- Jæger, Mads Meier (2006). Welfare regimes and attitudes towards redistribution: the regime hypothesis revisited. *European Sociological Review*, 22(2), pp. 157-170.
- Lupu, Noam y Jonas Pontusson (2011). The structure of inequality and the policies of redistribution. *American Political Science Review*, 105(2), pp. 316-336.
- Magnone, Soledad y Helena Rovner (2016). Percepciones sobre la pobreza en la opinión pública en Uruguay. En: Ignacio Zuasnabar, coord.; Inés Fynn; Federico Irazábal; Soledad Magnone, Verónica Pérez y Helena Rovner. *Los cambios de valores en la sociedad uruguaya: confianza, tolerancia, pobreza, autoridad, género*. Montevideo: Fundación Konrad Adenauer/Universidad Católica del Uruguay, pp. 45-70.
- Oficina de Planeamiento y Presupuesto y Equipos Consultores (2015). *Los valores en Uruguay: entre la persistencia y el cambio. Estudio Mundial de Valores [online]*. OPP, Presidencia de la República/DUCSA/Equipos Consultores. Disponible en: <http://www.opp.gub.uy/images/Estudio_Mundial_Valores_Informe_final1.pdf> [acceso 15/3/2017].

- UNESCO (1982). *Conferencia Mundial sobre Políticas Culturales: México, DF, 26 de julio-6 de agosto de 1982. Informe final*. París: UNESCO.
- Van Oorschot, Wim y Loek Halman (2000). Blame or fate, individual or social?: an international comparison of popular explanations of poverty. *European Societies*, 2(1), pp. 1-28.

Fuentes

- Banco Central del Uruguay. Cuentas nacionales: <<http://www.bcu.gub.uy/Estadisticas-e-Indicadores/Cuentas%20Nacionales/presentacion05.htm>>.
- Corporación Latinobarómetro: <<http://www.latinobarometro.org/lat.jsp>>.
- Encuesta Mundial de Valores: <<http://www.worldvaluessurvey.org/wvs.jsp>>.
- Pulso social de América Latina y el Caribe 2016. Anexo estadístico: <<https://mydata.iadb.org/Social-Protection/Social-Pulse-in-Latin-America-and-the-Caribbean-20/d4e4-kvp2>>.
- SEDLAC. Base de datos Socioeconómicos para América Latina y el Caribe: <<http://sedlac.econo.unlp.edu.ar/esp/estadisticas-detalle.php?idE=18>>.

LA CULTURA COMO CAMPO DE ESPEJISMOS PARA EL AMBIENTE

LA INTERPRETACIÓN CULTURAL DE LA REALIDAD

Roberto Elissalde

Resumen

La cultura es todo, desde la invención de la máquina hasta la crítica de la máquina; puede funcionar como motor del desarrollo sostenible y como actitud consciente en contra del “productivismo extractivista y depredador” o puede llevar en su seno el impulso hacia el consumo sin fin. La educación ambiental que enseña a cuidar el agua y a clasificar en origen es parte de la cultura oficial, pero sus posibilidades de cambiar el rumbo de la civilización industrial son ínfimas. La relación entre la cultura y el ambiente, y sus posibles influencias, continuará generando espejismos mientras no se acepte que el estado actual del ambiente es un fruto de nuestra cultura.

Palabras clave: Cultura / ambiente / política / sociedad civil / consumo.

Abstract

Culture as a field of mirages for the environment: cultural interpretation of reality

Culture is everything, from the invention of the machine to the criticism of the machine; It can act as an engine of sustainable development and as a conscious barrier to “extractive and predatory productivism” or can foster endless consumption. The environmental education that teaches to take care of the water and to classify in origin is part of the official culture, but its possibilities of changing the course of the industrial civilization are slim. The relationship between culture and the environment, and its possible influences, will continue to generate mirages until it is accepted that the current state of the environment is a result of our culture.

Keywords: Culture / environment / politics / civil society / consumption.

Roberto Elissalde: Máster en Comunicación y nuevas tecnologías por la Brunel University de Londres. Docente de Gestión Cultural II: Ámbito Público, en la Facultad de la Cultura, Universidad CLAEH (Centro Latinoamericano de Economía Humana).
E-mail: relissalde@claeht.edu.uy

Recibido: 4 de abril de 2017.

Aprobado: 19 de mayo de 2017.

Introducción

¿Qué papel puede jugar la cultura en el cuidado del medio ambiente? La pregunta es recurrente y tal vez ella intente guiar a políticos, educadores, artistas y ciudadanos, dándoles una perspectiva sobre las posibilidades que tiene la cultura para corregir un tipo de desarrollo que ha demostrado ser peligroso para el equilibrio de casi todos los ecosistemas del planeta. Pero la respuesta, si no es simplista, necesariamente será confusa. Por un lado, parece imposible separar la cultura material del tipo de desarrollo que ha abrazado una sociedad concreta; por otro, la cultura como actividad superestructural puede practicar una crítica a ese desarrollo, aunque sus posibilidades de convertirse en una palanca de cambios son limitadas.

Una y otra vez se intenta buscar un cambio cultural a través de la educación para que la sociedad modifique algunas de sus características. Pero, en la medida que los problemas ambientales principales del planeta provienen de un modelo de desarrollo económico que apela al crecimiento permanente movido por el consumo, las posibilidades de que el cambio en las actitudes y valores de los individuos modifique la forma de funcionar de las sociedades se vuelven ínfimas.

Adicionalmente, las problemáticas ambientales se presentan, a veces, como problemas que sustituyen o representan a otros: un conflicto por la calidad del agua puede encubrir un problema entre dos países y sus respectivas relaciones internas de poder; o un conflicto por el emplazamiento de una industria o actividad contaminante puede no ser más que la expresión del deseo de que el emprendimiento se haga lejos de donde viven los protagonistas.

Estos problemas generan espejismos, falsas representaciones de lo posible, de lo deseable y de lo que es verdaderamente necesario hacer, diluyendo aún más las posibilidades de que la cultura, en su interpretación más restringida, pueda influir positivamente en su desenlace.

Cultura

Una rama prestigiosa de la antropología europea y estadounidense del siglo XX entendía que la “cultura” de una sociedad no incluía sus obras materiales, sus herramientas, sus tecnologías. La cultura comprendería

entonces las pautas de comportamiento, los valores y las creencias de una sociedad. Este grupo, entre cuyos integrantes se puede distinguir a Bronislaw Malinowski (1978), Ralph Linton (1942), Ruth Benedict (1968) y George Murdock (1987), pensaba que eran los modelos cognitivos de esas sociedades los que creaban las cosas materiales, que, evidentemente, eran un producto de la cultura, pero no parte de ella.

Sin embargo, en las sociedades complejas, como las occidentales, los desarrollos materiales han terminado modificando los aspectos medulares de la cultura e insertándose en el núcleo generador de comportamientos, valores y creencias. Así, las creaciones materiales, sus modos de producir o sus avances tecnológicos se convirtieron en envase o incluso en contenido de una cultura. El teatro como espacio físico, el libro, la radio, el cine, la televisión, Internet, etcétera, son creaciones que modificaron el comportamiento, los valores y las creencias de las sociedades a las que llegaron.

Por esta razón es que el concepto de “cultura” colonizó el espacio y el tiempo de una comunidad o grupo de comunidades, hasta superponerse con el de sociedad o, incluso, el de civilización. La capacidad de distinguir entre el significado estético-valorativo de cultura y su significado material se volvió más difícil.

Tratando de aclarar esta confusión, el historiador estadounidense William H. Sewell (2005, p. 79) propuso dos interpretaciones para el término cultura. Apoyándose en el británico Raymond Williams, distingue entre un significado en el plano de la teoría abstracta y otro significado concreto e histórico.

En el primer sentido, la cultura se concibe como un aspecto de la vida social que contrasta con otros ámbitos, como la economía, la política o la biología. Su estudio queda a cargo de una disciplina, como la antropología o la sociología cultural o de alguna corriente metodológica, como el estructuralismo o la etnociencia. En esta acepción, como categoría analítica abstracta, la palabra se usa solo en singular.

En el segundo sentido, la cultura representa un mundo de creencias y prácticas propias de un grupo humano, que a veces se puede identificar también como una “sociedad” o una parte de una sociedad. Se puede hablar de la cultura *punk* o la cultura de cierta tribu urbana. La cultura de uno de estos grupos puede compararse con la de otro y, por lo tanto, son “culturas” o “subculturas” juveniles (o cualquier otro adjetivo).

Una, la cultura en el sentido abstracto, es de carácter universal, mientras que “las culturas” son casos particulares, históricamente determinados y cambiantes. Estas culturas pueden ser tradicionales, agrícolas, de cazadores recolectores o sociedades industriales. Los diferentes modelos de vida, expresados en su cultura material, representan la variedad de opciones que

han sabido crearse los seres humanos ante la necesidad de garantizar su supervivencia.

En su sentido teórico, la cultura ha sido tratada muchas veces como una esfera institucional consagrada a dar sentido a la vida social, a través de un sistema de símbolos y significados que operan como una estructura que determina el comportamiento humano.

Escapando al determinismo de esa definición, Sewell reconoce que también se trata de un lugar de competencia de actores y de interpretaciones de lo que sucede en una sociedad. En los hechos, se trata de un campo siempre variable en el cual diversos actores compiten por dar sentido a la realidad. Por esta razón, la “cultura”, en este sentido, deja de ser una esfera coherente y sistemática y pasa a ser un repositorio de estrategias para la acción en manos de los agentes históricos. Finalmente, la cultura es vista como un proceso en el que diversos signos son ensamblados de diferentes maneras mientras tratan de dotar a la vida de una sociedad con una interpretación del mundo.

En una definición sintética, Sewell dice que la cultura “es la dimensión semiótica de la práctica humana en general”, en la que los elementos estructurales están permanentemente interactuando con la cultura como práctica. Así, la cultura es una estructura, pero está siendo modificada permanentemente por la continua actividad de sus componentes.

En este sentido, la cultura tendría un punto de conexión con la política, ya que ambas son campo de debate y de lucha por la hegemonía de las interpretaciones. Es en ese campo en el que se debe desechar los espejismos, desentrañar las verdades y desarrollar discurso y acción política y cultural para promover el cambio de cultura productiva y de consumo que hoy es hegemónica en el occidente atlántico.

¿Quién le teme al medio ambiente?

No es posible preguntarse cómo incide la cultura en el cuidado del medio ambiente sin diferenciar su dimensión simbólica de la dimensión de herramientas y prácticas desarrollada por una sociedad.

La cultura material de sociedades como la uruguayana incluye la extracción de materia mineral de suelos y subsuelos, las plantaciones de árboles exóticos, los monocultivos extensivos, la contaminación de ríos, arroyos y aguas subterráneas con desechos industriales, agrícolas y domésticos, la domesticación y cría de animales, el uso de combustibles fósiles que emiten gases de efecto invernadero, el desecamiento de humedales y decenas de actividades más que alteran el paisaje natural.

Si cada paso que damos altera nuestro entorno, entonces, corresponde plantearse las preguntas en los términos correctos: ¿qué usos del medio

ambiente son aceptables?, ¿con qué intensidad podemos “usar” los recursos naturales sin que ese uso se convierta en un vaciamiento?, ¿qué alternativas tenemos a los recursos no renovables?

Es claro que en las últimas décadas nuestra cultura occidental ha incorporado una creciente crítica a las prácticas más depredadoras del entorno, aportando nuevas tecnologías y nuevas formas de producir que reducen el daño causado. También hay algunos casos en los que se ha logrado encontrar un camino para disminuir los daños, a través de sustitución de prácticas o tecnologías obsoletas (como en el caso de las previsiones del Protocolo de Montreal para la limitación del uso de los clorofluorocarbonados (CFC) (Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente, 2015). Los gobiernos nacionales y subnacionales han elaborado normativas con máximos de alteración del entorno natural, que se apoyan en los desarrollos de las mejores tecnologías disponibles, con el objetivo de llegar a la sustentabilidad del entorno.

En el escenario mundial, las industrias tradicionales tienen que responder cada vez más a protocolos, convenciones y convenios internacionales que tratan de buscar soluciones o paliativos a temas globales. Los tratados multilaterales no siempre son respetados por todos los países, pero, al menos, marcan el rumbo de enfrentar con soluciones globales problemas que son de todos.

Y la propia esperanza de que las economías puedan seguir creciendo sin dañar irreversiblemente al medio ambiente ha demostrado ser un espejismo engañoso. Dice Enrique Leff:

“La retórica del desarrollo sostenible ha convertido el sentido crítico del concepto de ambiente en una proclama de políticas neoliberales que habrán de conducirnos hacia los objetivos del equilibrio ecológico y la justicia social por la vía más eficaz: el crecimiento económico guiado por el libre mercado. Este discurso promete alcanzar su propósito sin una fundamentación sobre la capacidad del mercado para dar su justo valor a la naturaleza y la cultura; para internalizar las externalidades ambientales y disolver las desigualdades sociales; para revertir las leyes de la entropía y actualizar las preferencias de las generaciones futuras”. (Leff, 1998)

Más adelante, el autor mexicano afirma que el desarrollo sustentable convoca a diferentes grupos de ciudadanos del campo y la ciudad “... a conjuntar esfuerzos para construir un futuro común. Esta operación de concertación busca integrar a los diferentes actores del desarrollo sostenible, pero enmascara sus intereses diversos en una mirada especular que converge en la representatividad universal de todo ente en el reflejo del argénteo capital” (Leff, 1998).

La apelación al “desarrollo sustentable” se ha convertido en una coartada para olvidar las consecuencias de ese desarrollo. La cultura occidental, en

su versión noratlántica, alcanzó el predominio político, militar y económico gracias a desarrollos tecnológicos que, de seguir su rumbo actual, llevarían al planeta a una catástrofe. Simplemente, no es sustentable para el planeta que todos los países tengan niveles de consumo y derroche iguales a los de Europa y América del Norte. Una parte de la civilización occidental ha comprendido eso y ha empezado a trabajar para evitarlo.

Desdoblamiento en espejo

Así como hay dos extensiones del concepto de cultura (la esfera del intercambio simbólico en una sociedad y la de su “cultura material”, sus modos de producir, su tecnología), hay dos actitudes ante los problemas del ambiente.

En su investigación sobre la cultura y el ambiente natural, los psicólogos sociales Taciano Milfont y Paul Wesley Schultz (2016, pp. 195) afirman que las actitudes de preservación y de utilización del ambiente resumen e integran puntos de vista sobre las transacciones entre los seres humanos y su entorno. La preservación prioriza el cuidado de la naturaleza y la diversidad de las especies en su estado natural. De la misma manera, el punto de vista utilitario entiende que es natural y necesario que la naturaleza sea usada y alterada en pos de los objetivos de la humanidad.

Sin embargo, estas posiciones puras tienden a borrarse y confundirse. A escala mundial, los últimos veinte años han visto crecer la preocupación por el ambiente y los efectos dañinos de la actividad humana. En 78 países relevados en su estudio, estos investigadores afirman que la mayoría de los entrevistados demuestra sensibilidad hacia el ambiente. Y, dado el desfase temporal entre las acciones y su resultado en el ambiente, se comprobó que las personas que tienen una orientación hacia el futuro, con intereses a largo plazo, asumen mayores compromisos. En la misma investigación se demostró que al inducir reflexiones relacionadas con el futuro, se incrementa la actitud de respeto y cuidado ambiental (Milfont y Wesley Schultz, 2016, pp. 197).

En la segunda mitad del siglo XX, en Occidente y, particularmente, en Uruguay, después de la dictadura (a partir de 1985), la preocupación por el ambiente empezó a ocupar un lugar en la reflexión social y política. Según Eduardo Gudynas:

“... los estudios sobre la extinción de especies o los niveles de contaminación que proliferaron desde la década de 1960, alertaban sobre una creciente problemática. La vieja imagen de una Naturaleza agresiva y todopoderosa, poco a poco, dio paso a la de una Naturaleza frágil y delicada. La Naturaleza como salvaje desaparece, y lo ‘natural’ adquiere méritos de ser la situación a la que se desea regresar”. (Gudynas, 2004, p. 17)

La disociación que todo lo confunde

Pero la profundidad de la problemática no siempre es bien comprendida y muchas veces se mezclan planos y se confunden los problemas reales con pseudoproblemas o con conflictos más políticos o sociales que ambientales. Y los problemas salen luego del foco mediático sin ninguna síntesis, para pasar a un tercer o cuarto plano. Tomemos cuatro ejemplos de conflictos ambientales de este siglo y veamos cuál fue la reacción de la opinión pública uruguaya ante ellos.

En 2004, la empresa finlandesa Botnia anunció su decisión de construir una fábrica de pasta de celulosa en la costa del río Uruguay. El gobierno del Frente Amplio, que asumió en 2005, apoyó la construcción de la pastera, pero poco a poco se enfrentó a la oposición de un sector de las organizaciones ambientalistas y, en especial, de la población de la ciudad argentina de Gualeguaychú.

La campaña no se basó en pruebas sobre la capacidad de un río de recibir desechos industriales, sino en la alteración y contaminación de la naturaleza que sobrevendría una vez instalada la fábrica. Las consecuencias se anunciaban catastróficas, mientras el gobierno intentaba transmitir confianza por medio de los estudios de impacto ambiental que aseguraban que las alteraciones estarían dentro de los límites tolerables. Un interés nada menor del gobierno era el tamaño de la inversión (la más grande de la historia del país), que permitiría aumentar el producto bruto interno en más de un punto porcentual¹.

En 2010, después de años de conflicto, hubo un veredicto del tribunal de la Corte Internacional de Justicia de La Haya (CIJ) que afirmaba que Uruguay incumplió algunos aspectos del estatuto del río Uruguay, pero que “no hubo incumplimiento de obligaciones de fondo” y, por lo tanto, se desestimaba el reclamo de desmantelamiento de la planta. Al mismo tiempo, el tribunal ordenó a los gobiernos de ambos países realizar un monitoreo conjunto para medir el impacto ambiental de la producción de la planta. Sin embargo, los resultados del monitoreo conjunto recién vieron la luz en 2016, después de sesenta campañas de recolección de datos por parte del Comité Científico de la Comisión Administradora del Río Uruguay (CARU), ya que, durante más

1 El conflicto adquirió un tono nacionalista, en el cual los aspectos ambientales terminaron siendo marginales o instrumentales. Los pobladores de Gualeguaychú, con apoyo de ambientalistas uruguayos, decidieron el bloqueo del puente internacional entre Fray Bentos y Puerto Unzué y, poco después, el gobierno federal argentino aplicó sanciones económicas a Uruguay. De este lado del río se generó una similar reacción antiargentina (que también podía interpretarse como “proBotnia”) que poco tuvo que ver con las garantías ambientales de la planta. La discusión dejó de darse en términos técnicos o de conveniencia y capacidad de adaptación y se convirtió en un enfrentamiento entre buenos y malos, en el que cada bando veía al propio como bueno y al otro como malo.

de cinco años, las cancillerías de ambos países no se pusieron de acuerdo sobre qué tipo de información divulgar.

En todo caso, el conflicto, que a todas luces parecía ser por temas ambientales, se terminó con el veredicto de la Corte de La Haya. La calidad del agua del río y sus verdaderos determinantes no fueron motivo de mayor preocupación entre 2010 y 2016.

Un segundo ejemplo fue cuando se planteó la creación de un relleno sanitario en la zona de Cañada Grande, en el departamento de Canelones. Ese relleno vendría a sustituir el vertedero de Felipe Cardoso (en el este de Montevideo) y varios vertederos de Canelones y San José. La obra, planteada con las mejores tecnologías disponibles en el momento (2006-2007), estaba incluida en el Plan Director de Residuos Sólidos (Oficina de Planeamiento y Presupuesto, 2005) elaborado por las consultoras Fichtner y LKSUR.

La reacción primaria fue de aceptación, pero, poco a poco, se fue estableciendo en un sector muy activo de la población una actitud de denuncia ante los seguros daños al medioambiente que provocaría la planta. Se denunció al nuevo relleno como un “megabasurero” y los vecinos de la zona, preocupados por los posibles efectos, se movilizaron en su contra. Diversas organizaciones no gubernamentales ambientalistas y algunos sectores políticos se opusieron al “megabasurero”, realizando cortes de ruta y manifestaciones en la zona.

Los vecinos, reunidos en asamblea, redactaron y enviaron un documento público en el que destacaban que “... la zona tiene una densidad de población por encima de la media rural del departamento, que existen tres escuelas a menos de tres mil metros del predio seleccionado y que no se trata de una tierra improductiva ya que pastorean en el mismo 430 cabezas de ganado” (Rómboli, 2008). El vertedero de Felipe Cardoso, donde todavía se reciben los desechos de la capital, se encuentra a poco más de un kilómetro de la escuela de tiempo completo n.º 255 (para 324 alumnos) y a menos de dos kilómetros del conjunto de viviendas cooperativo Mesa 1, de 420 unidades.

El resultado final es que las autoridades locales decidieron no correr el riesgo de poner en marcha el síndrome NIMBY (*not in my back yard*, no en mi patio trasero) y desarticulaban la posibilidad de tener un relleno sanitario moderno en la zona. La decisión no fue técnica, sino fundada en el costo político que tendría para la intendencia canaria un enfrentamiento con una parte de la población del departamento.

Hoy, tanto Montevideo como Canelones, siguen arrojando sus desechos en vertederos que se encuentran a punto de colapsar.

Figura 1. Campaña contra el relleno sanitario, denominado “megabasurero industrial” por sus opositores.



Fuente: Blog de la campaña contra el relleno sanitario: <basurero.blogspot.com.uy>.

Un tercer ejemplo es el de la posible explotación minera en Cerro Chato (ruta nacional n.º 7), departamento de Treinta y Tres, conocido como el emprendimiento Aratirí, de la compañía Zamin Ferrous. El alza de los precios internacionales del hierro hizo viable económicamente la explotación de yacimientos de relativamente bajo tenor, como los de Valentines. El trabajo de prospección trajo inversiones y altos salarios a una zona deprimida de la ruta n.º 7 y generó tensiones con los estancieros que competían por esa mano de obra.

Bajo la consigna “La tierra no se vende, se defiende”, se organizaron marchas en Montevideo y otras partes del país. En 2013, en Minas, la Junta Departamental de Lavalleja votó un decreto, con el respaldo de dos partidos opositores a escala nacional, declarando al departamento libre de “explotaciones metalíferas a cielo abierto”.

El cambio en la ecuación de precios del metal, a partir de ese mismo año, paralizó el proyecto, que quedó sin concretarse. Pero la alineación de fuerzas entre los defensores “del ambiente” y los defensores “de la explotación racional de los recursos disponibles” muestra cómo el debate ambiental se hace a través de imágenes simbólicas y no de una evaluación de riesgos y beneficios.

Figura 2. Una de las expresiones de la campaña contra el emprendimiento minero Aratirí, cerca de Cerro Chato, departamento de Treinta y Tres.



Fuente: Repositorio de Frente a Aratirí, resistencia: <<https://www.flickr.com/photos/57813072@N05/5550710404/in/album-72157626326974074/>>.

El cuarto caso es el de la contaminación de aguas superficiales y lo que se percibe como el descenso de la calidad del agua potable de la zona metropolitana. Un episodio de mal olor en el agua potable de Montevideo y su zona de influencia, en 2013, puso de manifiesto las presiones ambientales que sufren los ríos, arroyos y lagunas del país por parte de la industria y la creciente actividad agrícola. En un informe de las organizaciones Vida Silvestre y Asesoramiento Ambiental Estratégico, de 2013 (Kruk, *et al.*, 2013, p. 2), los autores afirman que “... las principales presiones que llevan a la eutrofización en Uruguay son la intensificación en el uso del suelo y la introducción de aguas residuales urbanas e industriales” y aseguran que la cantidad de embalses se duplicó entre 1998 y 2013, alterando la circulación del agua en sus cursos naturales y facilitando el crecimiento de flora tóxica. Una vez pasado el episodio crítico, del que se responsabilizó mayormente a Obras Sanitarias del Estado (OSE), el tema salió de las primeras planas. Las causas del fenómeno se mantienen prácticamente inalteradas.

Dos años después, la administración de la empresa estatal decidió cargar un complemento en el precio del agua a sus consumidores para hacer frente a las inversiones necesarias para mejorar la calidad del agua que se distribuye.

¿Cómo cambiar el mundo con este clima?

En temas ambientales y en cualquiera de sus acepciones, la cultura no es la solución; es parte del problema. Antropológicamente hablando, nuestra cultura es la responsable de poner en la producción el centro de atención de la vida social. Y, para sostener el constante crecimiento de la producción, se estimula el consumo sin límites, se lleva a tirar lo que todavía sirve e incluso a integrar la obsolescencia programada en la producción. No hemos encontrado una forma de hacer y tener que no implique trabajar para que la máquina pueda seguir trabajando. En el sentido amplio, la cultura material de la sociedad occidental, de la que Uruguay forma parte, es enemiga del ambiente porque es amiga de la producción y el consumo a cualquier precio.

Para tranquilizar su conciencia, a veces las sociedades intentan aferrarse a ilusiones o espejismos. Usando la interpretación restringida de cultura — como las creencias y las prácticas que los individuos pueden desarrollar—, se desarrolla un discurso “responsable” que nos permite dormir tranquilos. La elegida es la educación ambiental, tan arraigada en el corazón biempensante de nuestra sociedad. En ella se deposita la esperanza de que, con huertas orgánicas, clasificación domiciliaria de algunos desechos domésticos y la acción decidida de los convencidos, se pueda revertir la situación de degradación ambiental en la que vive la sociedad. Esta visión de la educación ambiental seguramente no es la de sus impulsores, pero alimenta en la población el espejismo de que todo es posible: crecer, desarrollarse, consumir, siempre que se haga de manera “sustentable”, teniendo presente la clasificación en origen, promoviendo huertas orgánicas en escuelas y jardines, etcétera.

Uruguay tiene, desde 2005, una excelente Red Nacional de Educación Ambiental (RENEA) que, además, produjo a fines de 2014 un Plan Nacional de Educación Ambiental (Barcia y Eluén, 2014) con la participación de decenas de organizaciones gubernamentales y de la sociedad civil. Este documento reconoce que en nuestro país existen riesgos para la salud humana y animal, “... pérdida de diversidad biológica, degradación de ecosistemas nativos, contaminación atmosférica, de aguas y suelos, erosión, eventos climáticos extremos y otros fenómenos de orden biofísico”, y analiza sus consecuencias socioeconómicas.

El Plan también reconoce correctamente que:

“La crisis ambiental es antes que nada una crisis social y ética, provocada por el modelo de desarrollo productivo-tecnológico hegemónico, que se basa en una lógica mercantilista que aliena al ser humano de la naturaleza y desarrolla relaciones sociales asimétricas caracterizadas por una creciente inequidad, que causa conflictividades en el territorio, que promueve con-

ductas y actitudes donde se privilegia la posesión de bienes materiales y el individualismo sobre el bien común”. (2014, p. 21)

Los autores del Plan se plantean que la educación tiene el gran desafío de contribuir a modificar un modelo de desarrollo no sustentable: “Pero no es justo ni razonable que la responsabilidad del cambio recaiga en ella ni en los niños y jóvenes actuales, difiriéndolo para el futuro. El esfuerzo transformador educativo debe ir acompañado de cambios actuales en las prácticas” (Barcia y Eluén, 2014, p. 23.). El propio Plan concluye que, si la educación ambiental “... apunta a un cambio cultural, de valores, actitudes y comportamientos, se deduce que ella necesariamente entra en contradicción con el mundo en que vivimos”.

Esto quiere decir que no es posible un cambio que tenga que esperar a que los actuales educandos incorporen conocimientos y creencias que los convenzan de la necesidad de abandonar el actual modelo de desarrollo y cambiar de rumbo. Hasta por una cuestión de tiempo, el cambio debe darse antes y por vías drásticas, porque el riesgo de hacer poco y demasiado tarde no es una alternativa.

A esta dificultad respecto a que la educación en valores transforme la sociedad, se suma otra de carácter superestructural. Vivimos en sociedades diversas en las que no existen modelos únicos ni verdades creídas por todos. La propia ciencia es a veces considerada como una opinión más y, por lo tanto, no es posible saber con certeza si una determinada carga de fósforo o nitrógeno en el agua de un río va a terminar con la vida en su entorno.

Gudynas advierte con agudeza que la ciencia occidental es antropocéntrica y se ha vuelto instrumental para el dominio de la naturaleza. Esta calidad de “asistente funcional” en las prácticas depredadoras pone a la ciencia como “aliada” del capitalismo triunfante. La crítica —correcta— al antropocentrismo y a su carácter instrumental deriva en una invalidación total, que incluye casi cualquier resultado científico. Ejemplo de esto son los informes sobre la calidad del agua en el río Uruguay, mantenidos en reserva durante años porque los comités científicos de los dos países no se ponían de acuerdo en los criterios de análisis. La ciencia, percibida como aliada del desarrollo del capitalismo, se convierte en una baja en la batalla por la comprensión de la realidad material.

Otras formas de conocer (tradicionales, religiosas, místicas, populares) adquieren legitimidad al combatir aquella actitud. Pero en ese momento se pierde toda chance de llegar a ningún acuerdo ubicado fuera del yo y sus intereses particulares. La actitud del ciudadano medio, no experto, es la de alejarse del tema y simplemente confiar en quien ya confía por otras razones: organizaciones de la sociedad civil, sindicatos, partidos, gobier-

nos, etcétera. La verdad o una aproximación racional a ella no parece estar al alcance de la mano.

En los cuatro casos de conflictos ambientales planteados antes (la pastera de Botnia, hoy UPM-Kymmene Corporation; el relleno sanitario de Cañada Grande; el proyecto minero Aratirí; y las responsabilidades en la calidad del agua potable en Montevideo y la zona metropolitana) no fue posible arribar a verdades que permitieran entender siquiera cuáles eran los problemas.

La planta de Botnia-UPM ha tenido episodios de vertidos por encima de lo autorizado, pero no han traído —después de una década de funcionamiento pleno— la catástrofe anunciada. Sin embargo, una parte importante de la opinión pública sigue considerando que es un peligro y que no deben autorizarse nuevos emprendimientos de ese tipo.

La prospección minera de Aratirí en Valentines no dio paso a la explotación. Los trabajadores volvieron a sus antiguas ocupaciones mal pagas y los campos se mantienen naturales. Pero, mientras tanto, departamentos de larga tradición minera se han declarado, con orgullo, como lo hizo Lavalleja, “... libre de explotaciones metalíferas a cielo abierto” (Rodríguez, 2013). La necesidad o conveniencia de ser políticamente correctos en términos ambientales lleva a paradojas que quien conozca la capital departamental (la ciudad de Minas) apreciará con sus ojos. El pozo en la cantera CUCP y la planta de Cementos Artigas, que utiliza la piedra caliza, son difícilmente ocultables a los ojos de cualquier visitante de la capital departamental.

Figura 3. Cantera CUCP en Minas, Lavalleja, departamento declarado libre de megaminería metálica a cielo abierto.



Fuente: Google Maps. Foto de EDWC.

El éxito en la lucha contra el “megabasurero” de Cañada Grande fue total. La construcción de un relleno sanitario con impermeabilización, tratamiento de lixiviados y todos los requerimientos de seguridad ambiental quedó aplazada *sine die*. Mientras tanto, el vertedero (en precarias condiciones) de Felipe Cardoso, en Montevideo, está llegando al fin de su vida útil. Se evitó algo “malo” y se perpetuó algo peor.

El olor del agua de OSE en Montevideo y la zona metropolitana desapareció así como vino, pero la contaminación química de ecosistemas rurales por el uso descuidado o excesivo de productos agroquímicos, con efectos aún desconocidos en las cadenas alimenticias y en la salud de los usuarios, se mantiene. Se reclamó que OSE tuviera los mejores controles y filtros y se dejó de ver que el problema está en la creciente eutrofización y contaminación de los recursos hídricos superficiales en áreas de agricultura intensiva, como la metropolitana.

Lentes para no ver

Un último elemento que genera desesperanza, o falsas esperanzas, es la calidad de los medios masivos de comunicación. Lo visualmente impactante tiene más chances de ocupar lugares relevantes que lo cotidiano, aunque la importancia sea inversa. La resaca de una marea alta compuesta por bolsas, botellas plásticas y pedazos de muñecas infantiles rotas será más visible como señal negativa que una máquina agrícola haciendo su trabajo (aunque esté saturando un ecosistema con productos tóxicos).

Al mismo tiempo, esos medios darán lugar destacado a iniciativas escolares de “cuidado del medio ambiente”, tales como clasificación en origen en la institución, o a un grupo de voluntarios que limpian una playa o cuidan un área protegida. Estas muestras son consistentes con la idea de que “algo se está haciendo” y que los jóvenes tienen más “conciencia ambiental” que los viejos, por lo que el futuro está encaminado.

Es en este punto donde las dos interpretaciones de cultura se confunden. Nuestra cultura (como capacidad consciente de reflexionar y de asumir valores sobre nuestra experiencia) se plantea corregir pequeñas desviaciones a través de la educación ambiental. Se promueven huertas orgánicas, preclasificación en escuelas y algunos hogares, el voluntariado respecto a una u otra especie animal en peligro y se apuesta a la responsabilidad de los individuos como freno al deterioro del ambiente.

Pero las principales causas de la contaminación en nuestro país y en el mundo son las propias del modo de producción, que promueve el crecimiento económico como motor y sustento de nuestra civilización (o cultura) occidental. Erosión a gran escala, contaminación de aire y agua por la

producción agrícola y la consiguiente desaparición de especies por cambios o reducciones en su hábitat, contaminación de especies exóticas invasoras (como las que vienen en el agua de lastre de los cargueros internacionales) o la necesidad de tener enormes depósitos para los desechos que genera nuestra forma de vida no son problemas a escala individual. La educación ambiental o la cultura de respeto al ambiente no podrán modificar el curso de la cultura occidental y sus formas de producir, de propagarse y de reproducirse. La cultura de las prácticas y las microdecisiones individuales no va a derrotar a una cultura de producción y superproducción de bienes innecesarios (especialmente mientras todo lo “orgánico” y lo sustentable salga más caro que lo industrial y masivo).

Es imprescindible cambiar la cultura material, las formas de producir y las formas de relacionarse con la naturaleza para que los valores y las prácticas conscientes tengan algún peso en la vida social. Cualquier otro esfuerzo de nuestras prácticas y valores para convertirnos en buenos ciudadanos será inútil a escala global (por más necesario que sea en el plano individual). La educación ambiental no va a dar vuelta el rumbo de nuestra cultura. Tal vez solo la política tenga la chance.

Las principales causas de la contaminación y el deterioro ambiental son la actividad agrícola, la industria, los residuos de las ciudades y el consumo de energías fósiles como recurso energético. Los avances que ha tenido el país en los últimos años, como el cambio en su matriz energética, fueron realizados desde el poder político. Pero incluso esto tiene sus límites. Uruguay no podrá convertirse en una reserva de biósfera porque está inserta en el mundo y su paradigma de desarrollo es el de la civilización occidental.

El papel posible de Uruguay en este cambio global tiene que ver con una cultura política de cambios, que derribe mitos sobre el progreso y sobre el estado deseable de la sociedad, que incluya la educación ambiental como una parte de la educación científica y que sea capaz de reflexionar como colectivo sobre el futuro mediato. No es imposible, pero tal vez sea demasiado para nosotros solos.

Referencias bibliográficas

- Barcia, Laura y Lucía Eluén, comp. (2014). *Plan nacional de educación ambiental para el desarrollo humano sustentable* [online]. Cuaderno de apuntes de educación ambiental, 4. Red Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Humano Sustentable. Disponible en: <<http://www.reduambiental.edu.uy/wp-content/uploads/2015/07/planeacuaderno04.pdf>> [acceso 1/4/2017].
- Benedict, Ruth (1968). The science of custom. En: Alan Dundes, ed. *Every man his way: readings in Cultural Anthropology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, pp. 180-188.
- Gudynas, Eduardo (2004). *Ecología, economía y ética del desarrollo sostenible*. 5ª ed. Montevideo: Coscoroba Ediciones.
- Kruk, Carla; Cecilia Suárez; Mariana Ríos; Natalia Zaldúa y Diego Martino (2013). *Ficha: análisis calidad de agua en Uruguay*. Montevideo: Asesoramiento Ambiental Estratégico/Vida Silvestre.
- Leff, Enrique (1998). *Saber ambiental: racionalidad, sustentabilidad, complejidad, poder*. México: Siglo XXI.
- Linton, Ralph (1942). *Estudio del hombre*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Malinowski, Bronislaw (1978). *Una teoría científica de la cultura*. 6ª ed. Buenos Aires: Sudamericana.
- Milfont, Taciano L. y Paul Wesley Schultz (2016). Culture and the natural environment. *Current Opinion in Psychology*, 8, pp. 194-199. Disponible en: <<http://www.sciencedirect.com/science/journal/2352250X/8>> [acceso 1/4/2017].
- Murdock, George P. (1987). *Cultura y sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Oficina de Planeamiento y Presupuesto (2005). *Plan director de residuos sólidos de Montevideo y Área Metropolitana* [online]. OPP. Disponible en: <http://www.cempre.org.uy/docs/biblioteca/plan_director/etapa2_plan_director/PDRS_Tomo_I_Plan_Director.pdf> [acceso 1/4/2017].
- Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (2015). *Protocolo de Montreal: logros alcanzados hasta la fecha y desafíos futuros* [online]. PNUMA. Disponible en: <http://42functions.net/sp/MP_achievements_challenges.php> [acceso 1/4/2017].
- Rodríguez, Lourdes (2013). No hay ambiente. *La Diaria* [online] 17 de octubre. Disponible en: <<http://ladiaria.com.uy/articulo/2013/10/no-hay-ambiente/>> [acceso 1/4/2017].
- Rómboli, Luis (2008). Se viene el “megabasurero”: el no de Empalme Olmos. *No al basurero industrial* [online], 18 de marzo. Disponible en: <<http://basurero.blogspot.com.uy/2008/03/se-viene-el-megabasurero-el-no-de.html>> [acceso 1/4/2017].
- Sewell, William H. (2005). The concept(s) of culture. En: Gabrielle M. Spiegel, ed. *Practicing history: new directions in historical writing after the linguistic turn*. Nueva York: Routledge, pp. 76-96.

CULTURA, INNOVACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA EN URUGUAY

TRAZOS DE SUS VINCULACIONES

Isabel Bortagaray

Resumen

Este artículo se propone analizar la relación entre cultura y ciencia, tecnología e innovación en Uruguay. Ciencia, tecnología e innovación son con frecuencia presentadas como si aludieran a un único fenómeno. Así, se corre el riesgo de minimizar la complejidad y multidimensionalidad que las caracterizan, tanto individualmente como en el ámbito de las relaciones e interacciones que ocurren entre ellas. La innovación se nutre de la ciencia, pero no únicamente. Y, más aún, la valoración positiva de la innovación y su vínculo estrecho con una perspectiva económica son relativamente recientes. Actualmente, también existe la visión de que ciencia, tecnología e innovación, y sus interacciones complejas y sistémicas, resultan fundamentales para un desarrollo sostenible y para la construcción de sociedades basadas en el conocimiento y el aprendizaje. Este breve planteo genérico de las relaciones entre ciencia, tecnología e innovación soslaya el vínculo que estas tienen con la cultura. Y sumando una capa más, surge la pregunta sobre cómo situamos esta interacción en Uruguay, ¿de qué hablamos cuando hablamos de ciencia, tecnología e innovación en Uruguay, con su gente, su cultura, su identidad?

Palabras clave: Ciencia, tecnología e innovación / cultura / Uruguay / desarrollo endógeno / políticas de ciencia, tecnología e innovación.

Abstract

Culture, innovation, science and technology in Uruguay: sketches of their linkages

This article aims at analyzing the relationship between culture and science, technology and innovation in Uruguay. Science, technology and innovation are often introduced as if they would constitute an inexorable unity. This approach jeopardizes the complexity and multi-dimensional character of science, technology and innovation, and their interactions. Innovation is nurtured by science, but not only. The positive value of innovation and its linkages to an economic perspective is rather recent. Furthermore, it currently coexists with the vision that STI are key to sustainable development, and to the building of knowledge- and learning-based societies. Very briefly, this sketch of the general relationships between science, technology and innovation encompasses their strong linkages with culture. Adding another layer of complexity arises a new question about what it means to refer to science, technology and innovation in Uruguay, and how they interact with people, their culture and identity.

Keywords: Science, technology and innovation / culture / Uruguay / endogenous development / STI policies.

Isabel Bortagaray: Socióloga por la Universidad Católica del Uruguay, doctora en Políticas Públicas por el Georgia Institute of Technology de Atlanta. Profesora adjunta del Instituto de Desarrollo Sostenible, Innovación e Inclusión Social (IDIS), Centro Universitario de Tacuarembó, Universidad de la República, Uruguay. E-mail: isabelbortagaray@gmail.com

Recibido: 4 de abril de 2017.

Aprobado: 19 de mayo de 2017.

Introducción¹

La cultura moldea la ciencia, la tecnología y la innovación (CTI) en múltiples sentidos: a través de los valores, creencias, preferencias y tramas de significación que permean la producción, la difusión y la apropiación del conocimiento y la innovación, tanto entre los actores referentes de estos procesos (científicos y empresarios, entre otros), como a escala de la sociedad toda. Cultura y CTI se relacionan recíprocamente (Merton, 1973) y también afectan fuertemente las estructuras y formas de organización humana (Jasanoff, 2004).

El concepto de cultura refiere a un patrón de significados históricamente transmitidos, materializados en símbolos, a través de los cuales las personas se comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y actitudes hacia la vida (Geertz, 1990). Otra perspectiva sitúa la cultura como heurísticas o reglas clave que han evolucionado de modo de ayudarnos en la toma de decisiones en ambientes complejos e inciertos (Boyd y Richerson, 1985, 2005, citados en Alesina y Giuliano, 2015). Desde un punto de vista empírico, algunos autores definen la cultura como el sistema de creencias y valores que los grupos sociales, étnicos y religiosos transmiten de generación en generación (Alesina y Giuliano, 2015).

La relación entre cultura y CTI en Uruguay se plasma en distintos niveles y ámbitos, y atañe, por ejemplo, al tipo de preguntas y enfoques que orientan las agendas de investigación de la comunidad académica, las pautas de demanda de conocimiento y tecnología de distintos ámbitos de la sociedad, las regulaciones y las políticas que de un modo u otro incentivan u obstaculizan estas actividades, la concepción del rol de CTI en el desarrollo del país, la propia concepción de desarrollo y las estrategias que se implementan para alcanzarlo. Todo esto está fuertemente entrelazado e influenciado por la cultura, en tanto creencias, valores y preferencias que moldean las instituciones o sistemas formales e informales de incentivos y reglas que gobiernan la distribución de recursos y constriñen el comportamiento económico. La cultura nacional actúa como intermediaria entre las culturas específicas de actores, organizaciones y corporaciones y la producción y el uso de CTI (Strese, *et al.*,

1 La autora agradece las críticas y comentarios de los dos revisores anónimos.

2016). Y las redes que sostienen los procesos de producción y difusión de CTI sirven, a su vez, de vehículo de patrones culturales (Mische, 2011).

A escala macro, cultura e instituciones explican parte de las diferencias de desempeño económico entre países (Mokyr, 2013). La cultura influye en el desarrollo socioeconómico, y lo hace de manera sustantiva, favoreciendo ciertas trayectorias de desarrollo en desmedro de otras (Fernández, 2011; Guiso, Sapienza y Zingales, 2006, citados en Alesina y Giuliano, 2015; Arocena, 2004; y Landes, 1998). Tal como sintetiza Felipe Arocena (2004), una mirada a los países que han sido capaces de instrumentar estrategias exitosas de desarrollo muestra que, detrás de dichos logros, están la movilización y el involucramiento de la población en torno a la convicción compartida de hacer de ese desarrollo un objetivo común.

El estudio de experiencias de desarrollo de países, en las cuales lo tecnológico-innovador ha sido clave para su transformación y modernización, muestra justamente el rol de la cultura como pilar constitutivo de este proceso. Por ejemplo, para el estudio del caso coreano, Kim (1997) señala la importancia de la nueva ética confucionista y la amalgama entre valores familiares y lo colectivo propio de Oriente, con los valores pragmáticos en torno a metas económicas de Occidente, y con énfasis en el clan, la educación, las relaciones interpersonales armoniosas, la acción y la disciplina. El autor plantea que estos rasgos culturales y la fuerte valorización de la educación han sido críticos para el desarrollo de Corea (Kim, 1997).

En Uruguay, el entorno institucional vinculado a CTI ha cambiado considerablemente en los últimos diez años y aún atraviesa transformaciones relevantes, configurando una trama institucional compleja y densa. Ha habido logros sustantivos en pro de la creación y el fortalecimiento de capacidades y de la estructura del sistema de CTI. La inversión en investigación y desarrollo en relación con el Producto Bruto Interno (PBI) es muy baja y esto preocupa tanto por la sostenibilidad de un sistema que aún no está consolidado, como porque lo magro de estos recursos se agrava en un contexto de falta de claridad y legitimidad en la definición de las políticas de CTI. Desde hace un tiempo, no es claro el ámbito en el que se definen estas políticas, ni tampoco las prioridades a partir de las cuales se diseñan y direccionan los instrumentos de política (Sutz, 2017).

Otro de los rasgos que hacen al sistema y que complejizan su vitalidad es la débil demanda de conocimiento del sector productivo (Arocena y Sutz, 2010a), así como el entendimiento de la innovación como un fenómeno foráneo, que se puede adquirir del exterior. Por su parte, la sociedad tiene expectativas fuertes en relación con la ciencia y la tecnología, y el desarrollo socioeconómico es percibido en estrecha relación con la innovación; se espera también que ciencia y tecnología ayuden a curar enfermedades como

el sida o el cáncer. Es enfática la convicción en la población de que la investigación científica y el desarrollo tecnológico deben ser apoyados por el gobierno, más allá de la inmediatez de sus beneficios (Agencia Nacional de Investigación e Innovación, 2015a).

Este trabajo busca integrar rasgos de la cultura con las dinámicas que hacen a la ciencia, la tecnología y la innovación en el país en distintos planos, desde uno más macro, a escala del país y la sociedad, a otros más meso y micro, vinculados con la institucionalidad existente y con colectivos de actores del sistema, como son investigadores y empresarios. Se apunta a contribuir con esta discusión, que encubre de algún modo la pregunta sustantiva sobre qué desarrollo queremos para Uruguay, qué rol concebimos para CTI, y qué y cómo hacer que cultura e instituciones coevolucionen en sintonía con dichos objetivos y estrategias.

Ciencia, tecnología e innovación y políticas

Ciencia, tecnología e innovación suelen ser vistas como constituyendo una unidad inescindible. Esta representación es ficticia y oculta el hecho de que la trama de relaciones entre estos tres componentes es todavía muy poco conocida (Marburger, 2011). Más aún, desdibuja la complejidad de las vinculaciones entre la tríada. No solo alimenta una idea imprecisa y falaz, sino que además contribuye a perpetuar la idea de una relación lineal entre ellas: de la ciencia a la tecnología, y de estas hacia la innovación. Si bien este enfoque lineal ha sido probadamente desacreditado, dado que la evidencia muestra las relaciones sistémicas entre estos fenómenos, a veces se mantiene en las políticas, permeando el encuadre de sus instrumentos y de la racionalidad que les da origen. Desde el análisis y la investigación, hay una acumulación importante que da cuenta de lo sistémico de estos procesos y su naturaleza social (Arocena y Sutz, 2001b; Edquist, 1997; Freeman, 1987; Lundvall, 1992; Nelson, 1993).

La advertencia de que la expresión CTI no debe confundirse con reduccionismo ni linealidad, y que, por el contrario, implica complejidad y multidimensionalidad, tiene aun más asidero cuando se incluye la mirada de la cultura y las estructuras de significación a través de las cuales las personas dan forma a su experiencia, las “tramas de significación tejidas por los individuos” (Geertz, 1990). John Kao, quien analiza la realidad actual de Estados Unidos en este tema, postula que “... si la innovación de verdad fluye a partir de cambios en la mentalidad que puedan generar nuevos modelos de negocios, reconocer nuevas oportunidades y entretejer la innovación en la sociedad, entonces el tejido social debe ser laxo para permitir la emergencia de nuevas ideas” (Kao, 2007, p. 19).

Ciencia, tecnología e innovación son subsistemas culturales que, si bien se tocan y solapan en algunos aspectos, también refieren a fenómenos diferentes, a actores e instituciones distintos con variaciones en sus códigos, objetivos, sistemas de creencias y valores, entre otros. La concepción de estas actividades y lo que ellas representan en tanto que normas, principios y prácticas ha variado a lo largo del tiempo (Godin, 2015b; Ziman, 2000). Por ejemplo, la valoración actual de la innovación como una actividad y un fenómeno positivo y deseable es reciente, no va más allá del siglo XX (Godin, 2015a). En la actualidad, la “necesidad de innovación” aparece atravesando todas las esferas (Nowotny, 2006, 2008, citado en Kotsemir y Abroskin, 2013; Godin, 2008). El *ethos* de CTI ha variado sustantivamente a lo largo de la historia. Incluso la necesidad, que según se dice es la madre de la invención, es una combinación de percepciones culturalmente condicionadas y requerimientos físicos de la vida (Marburger, 2011).

Por su parte, el reconocimiento respecto al carácter endógeno de CTI en el crecimiento económico no tiene tanto tiempo. Recién a partir de los años cincuenta, el desarrollo tecnológico se concibió como un factor residual para dar cuenta del crecimiento que no era explicado por los cambios del trabajo o del capital². En ese entonces, el cambio tecnológico pasó a estimarse como una diferencia, un “otro” factor responsable del crecimiento de los últimos setenta años (Arocena y Senker, 2003; Boskin y Lau, 1992; Kennedy y Thirlwall, 1972; Nelson, 1981; Rosenberg y Birdzell Jr., 1986; Rosenberg, Landau y Mowery, 1992).

La concepción del desarrollo tecnológico y la innovación como factores fundamentales de crecimiento de la economía los hizo parte de las políticas económicas, bajo el supuesto de que los beneficios del desarrollo tecnológico y de la innovación alcanzarían a toda la sociedad. Pero este supuesto no se ha cumplido y no necesariamente los beneficios del desarrollo tecnológico y la innovación se derraman sobre toda la sociedad. Es necesario que las políticas de CTI se vinculen con enfoques integrales del desarrollo y, por tanto, expandan su alcance, agendas, enfoques y tipos de actores involucrados, yendo bastante más allá de la dimensión estrictamente económica. Además del papel clave en el ámbito del crecimiento económico, se torna imperativo profundizar el rol de CTI para orientarse hacia la sustentabilidad, el bienestar y la inclusión social. La agenda actual, planteada con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, requiere la integración de políticas de CTI de modo de enfatizar el nexo entre ellas y la cultura, la educación y el desarrollo (International Telecommunication Union, 2007).

2 Este planteo fue introducido por Solow (1956), desde el MIT; Abramovitz (1986), de Stanford; y Jorgenson, Gollop y Fraumeni (1987), de Harvard (citados en Landau, Taylor y Wright, 1996).

Ciencia, tecnología, innovación y políticas en Uruguay

Un muy breve panorama de la evolución de las políticas en Uruguay muestra coincidencias con buena parte de los países de la región. Estas políticas se orientaron al comienzo hacia el fortalecimiento de las capacidades científicas, principalmente a través de la formación de investigadores en el exterior, dada la ausencia de estudios de posgrado en el país. Fueron impulsadas desde el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICYT), creado en 1961. Fue necesario reforzar el impulso para reconstruir capacidades científicas que fueron desmanteladas y atraer a los investigadores que se habían exiliado durante la dictadura militar. En 1986, nació el programa PEDECIBA, financiado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y fondos públicos, para recuperar a la comunidad científica exiliada de expertos en Ciencias Básicas, Biología, Química, Ciencias de la Información y Computación, Matemáticas y Física (Bortagaray, 2007). En 1989, se reestructuró la investigación agropecuaria, creando el Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria, y, en 1991, se establecieron la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC), en la Universidad de la República, y el primer Programa Nacional de Desarrollo de Ciencia y Tecnología (CONICYT-BID) (Baptista, 2016).

En esa década, se iniciaron también instancias de relacionamiento público-privado, apuntando a la mejora de la competitividad empresarial. A mediados de la década de los noventa, surgieron las primeras iniciativas vinculadas a la innovación (Programa Financiamiento de la Innovación Empresarial, CONICYT-BID), que continuaron densificando la estructura vinculada a la innovación. A comienzos del siglo XXI, se estableció la Dirección Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (DINACYT), dentro del Ministerio de Educación y Cultura, vinculada a una nueva versión del Consejo Nacional de Innovación, Ciencia y Tecnología.

Este proceso continuó consolidándose, a partir de 2005, hasta alcanzar un cambio importante en la jerarquización y legitimación de las políticas de CTI. El rediseño institucional fue acompañado de un compromiso financiero bastante mayor y la elaboración de un primer plan estratégico nacional (PENCTI). A su vez, se creó la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII), que se ocupó de la gestión de las herramientas políticas para fomentar la innovación en Uruguay. La ANII fue financiada a través de programas de préstamo o donaciones internacionales, cofinanciación con organizaciones públicas o privadas, y de la asesoría de beneficios fiscales de proyectos con actividades de investigación, desarrollo e innovación presentados a la Ley de Inversiones (Baptista, 2016, p. 4). Asimismo, dentro del contexto emprendedor, se han desarrollado instrumentos apuntando a resolver fallas sistémicas asociadas a la cultura, capital humano, financiamiento, apoyos institucionales (Kantis, 2012).

Actualmente, la institucionalidad vinculada a CTI atraviesa nuevos cambios, aunque es todavía difícil prever la dimensión y las implicancias de dicho proceso. Parte de estos cambios se vincula con un nuevo énfasis hacia la transformación productiva y la competitividad de la economía (Ley n.º 19.472/2016), pero resta ver cómo funcionará esta gobernanza en articulación con CTI, y en qué sentido cambiará efectivamente el espacio de definición y las prioridades de las políticas al respecto. Sí resulta nítida la necesidad de definir y precisar la dirección de las políticas de CTI, a la vez que profundizar su legitimidad (Sutz, 2017), y avanzar en la alineación de implementación y ejecución de las políticas, con un norte que ha estado desdibujado.

Este proceso de transición que vive el sistema de innovación en Uruguay deja planteada ciertas interrogantes. ¿Cómo se vinculará la transformación productiva y la competitividad con CTI desde una perspectiva de desarrollo y, en particular, de desarrollo endógeno? Y, ¿cómo se vinculará este desarrollo endógeno con la sustentabilidad y la inclusión social como parte de la agenda de Objetivos de Desarrollo Sostenible a la cual Uruguay ha adherido? Si pensamos la transformación productiva y la competitividad como rasgos y factores fundamentales de un proceso de desarrollo socioeconómico genuino y sostenible para todos los ciudadanos, y sustentado sobre la base de conocimiento, tecnología e innovación, la sustentabilidad ambiental y la inclusión social resultan también características esenciales. Aún no queda claro cómo se orientará el sistema ni cómo vinculará en la práctica estas dimensiones del desarrollo.

De forma creciente, se pide a los organismos públicos financiadores de CTI que identifiquen las implicancias éticas y societales de sus apoyos, como forma de que las actividades de investigación e innovación impulsadas consideren los impactos en el ámbito de la sociedad, y para facilitar resultados deseables (Bortagaray, 2016; de Jong, *et al.*, 2015; Owen y Goldberg, 2010; Rip, 2005). En Finlandia e Inglaterra, por ejemplo, se están implementando instrumentos y combinaciones de políticas que buscan la transformación de regímenes de CTI y de políticas orientadas hacia la sustentabilidad (Kivimaa y Kern, 2016) con discusiones que plantean la necesidad de considerar el riesgo ambiental, la polución y otros aspectos negativos del uso de recursos (incluido el uso de energía), a lo largo de todo el ciclo de vida de la producción, asimilación o explotación de un producto, proceso, servicio o proceso de gestión (Ghisetti, Marzucchi y Montresor, 2015).

La debilidad de la demanda de conocimiento por parte del sector productivo constituye un rasgo muy marcado en el país (Arocena y Sutz, 2010a) y en la región (Crespi y Dutrénit, 2013), que resulta difícil revertir. Este divorcio histórico entre demanda y producción de conocimiento representa un desafío para el diseño de instrumentos de política orientados al fomento de

la innovación. Se ha diversificado la cartera de instrumentos de política y, en mayor o menor medida, con más o menos éxito, se busca transformar patrones como la débil demanda de conocimiento del sector productivo (Centro de Extensionismo Industrial, 2016b; Lemerchand, 2015). Baptista (2016) advierte sobre la escasa demanda de los instrumentos de la ANII por parte del sector empresarial y, sobre todo, de empresas con menores capacidades de investigación y desarrollo (I+D), y de aquellas que no son del sector *software*.

La valorización de CTI en un sentido amplio supone la internalización de las actividades, prácticas y rutinas que las constituyen, en un sinnúmero de sentidos, desde aspectos culturales más macro hasta los más micro, vinculados a cómo estructurarlas en la empresa y también a cómo medir estas actividades. La consulta a los empresarios sobre hasta qué punto sus prácticas y rutinas incorporan aprendizaje e innovación da una respuesta afirmativa: sí se realizan actividades vinculadas a la innovación. La duda es qué incluir dentro de esa “cuenta” y cómo “contar” qué es y qué no es innovación. Parte de la dificultad tiene que ver con que las empresas uruguayas difícilmente llevan una contabilidad vinculada a actividades de innovación. En relación con este tema, un empresario apunta:

“Las empresas hacen mucha innovación. Las estadísticas están subrepresentadas; los datos sobre innovación son un tema de opinión, porque no hay contabilidad de la innovación. Para contestar cabalmente la encuesta de innovación yo tendría que sentarme toda una mañana con tres o cuatro personas, el gerente de producción, los contadores, y estar toda la mañana para ver qué ponemos. Pero sí hacemos innovación. Tampoco voy a decir que Uruguay es un país muy innovador. Sobre todo lo que se hace aquí son innovaciones de menor valor agregado”³.

Parte de la complejidad tiene que ver con que en muchos casos los resultados del esfuerzo innovador son de naturaleza intangible y se plantean en cambios organizacionales y, por tanto, dificultan su apropiada cuantificación (Jiménez, 2008). Estas dificultades, que se exacerban en las pequeñas y medianas empresas, no son exclusivas de Uruguay. Hay distintas alternativas para abordar esta limitante. La fundación de innovación NESTA invita a las pequeñas y medianas empresas (PYMES) británicas a ser parte de un plan piloto para incluir este tipo de actividades e inversiones en sus contabilidades, atendiendo también al valor creado por recursos intangibles. De ese modo, NESTA aprende qué y cómo medir, y las empresas reciben como devolución un reporte con un detalle de las dinámicas que están detrás de estos intan-

3 Entrevista realizada por la autora al gerente general de una empresa nacional exportadora, el 21 de octubre de 2016, en el marco de un proyecto sobre instrumentos de innovación.

gibles⁴. En este proceso, los organismos públicos reguladores e impositivos pueden jugar un papel importante en este sentido, tanto en lo que hace a la visualización de las actividades de innovación como a su valorización, reconocimiento e incentivo.

Cultura, ciencia, tecnología e innovación

Cultura e instituciones sostienen buena parte de las explicaciones de por qué en algunos países se materializan procesos de desarrollo científico-tecnológico y en otros no. Por qué la revolución industrial tuvo lugar en Europa y no en Oriente es una pregunta vastamente analizada desde la historia económica y, en particular, desde los historiadores de la ciencia, la tecnología y la innovación. China era una de las civilizaciones que estaba en condiciones de haber logrado lo que ocurrió en Europa.

Un trabajo de David Landes (2006), sobre este tema, analiza por qué el progreso técnico estuvo ausente en China en épocas de prosperidad y expansión, cuando factores de gran relevancia para la revolución industrial en la Europa del Noroeste también estuvieron presentes en ese país, donde hubo una revolución en las relaciones entre clases sociales en el medio rural, pero sin afectar sustantivamente las técnicas de producción. Como plantea Landes "... el misterio está en el fracaso de China para prever el potencial de algunas de las más importantes de estas invenciones" (p. 5), como, por ejemplo, la carretilla, el estribo, el compás, el papel, la imprenta, la pólvora y la porcelana. Si China hubiese tenido o desarrollado la obsesión europea del siglo XVII de reparar y mejorar, se podría haber concretado una máquina de hilado eficiente a partir del modelo primitivo descrito por Wang Chen. La máquina de vapor habría sido más difícil, pero no debería suponer dificultades insuperables a personas que durante la dinastía Sung habían logrado avances importantes (Landes, 2006).

El aspecto crucial, plantea Landes, es que nadie lo intentó. Y, en la mayoría de los ámbitos, excepto en agricultura, la tecnología china detuvo su progreso antes de encontrarse con que la falta de conocimiento era un obstáculo relevante. Siguiendo con el análisis de Landes (2006), las razones que hacen a este dilema se vinculan con: (i) falta de un mercado libre y derechos de propiedad institucionalizados; (ii) valores de la sociedad vinculados al control totalitario. El rol del Estado fue el de controlar y limitar toda posibilidad de disrupción o discrepancia, con injerencia y control sobre todas las dimensiones y actividades de la vida social, sin excepciones. La capacidad inventiva del país chocaba con valores totalitarios muy fuertes; esta podía llegar hasta un cierto punto, pero no más allá.

4 Por más información, ver: <<http://www.nesta.org.uk/about-us>>.

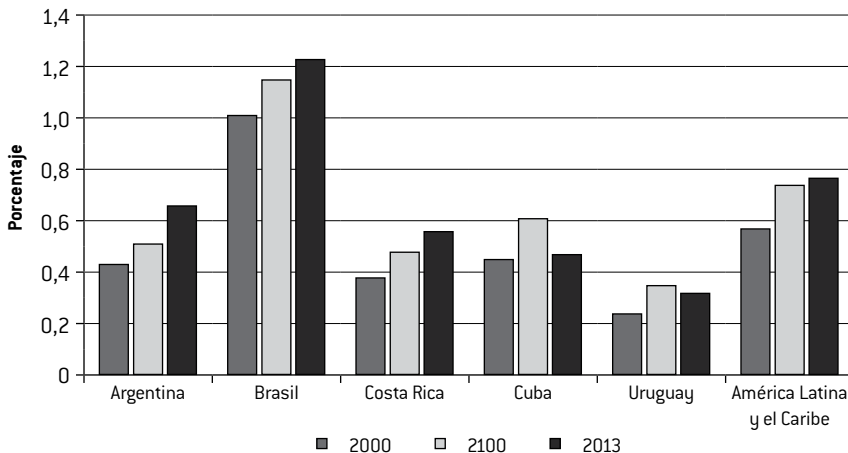
¿Para qué intentarlo entonces?; (iii) carencia de instituciones que hicieran posible procesos de acumulación de aprendizajes y descubrimientos. La historia de los avances en China está trazada por puntos de luz, separados en tiempo y espacio, desvinculados de la replicación y el testeo, de limitada difusión; una sucesión efímera (Landes, 2006).

Esta digresión sobre por qué la revolución industrial no ocurrió en China, siendo que este país tenía invenciones predecesoras que daban cuenta de una fuerte capacidad inventiva, busca centrar la gran relevancia de la cultura y las instituciones en las trayectorias de desarrollo, en especial, en el ámbito científico-tecnológico.

Cultura, ciencia, tecnología e innovación en Uruguay

En este contexto, al enfocar América Latina surge un rezago notorio en su grado de inversión en I+D, que alcanza incluso a los países de la región que más invierten, como Brasil, que igual está muy por detrás de países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que presentan un 2,38% promedio. En Uruguay, la inversión en I+D en relación con el PBI se ubica en el 0,33%, tal como se puede observar en la Gráfica 1.

Gráfica 1. Inversión en I+D como porcentaje del PBI, países seleccionados. Años 2000, 2010 y 2013.



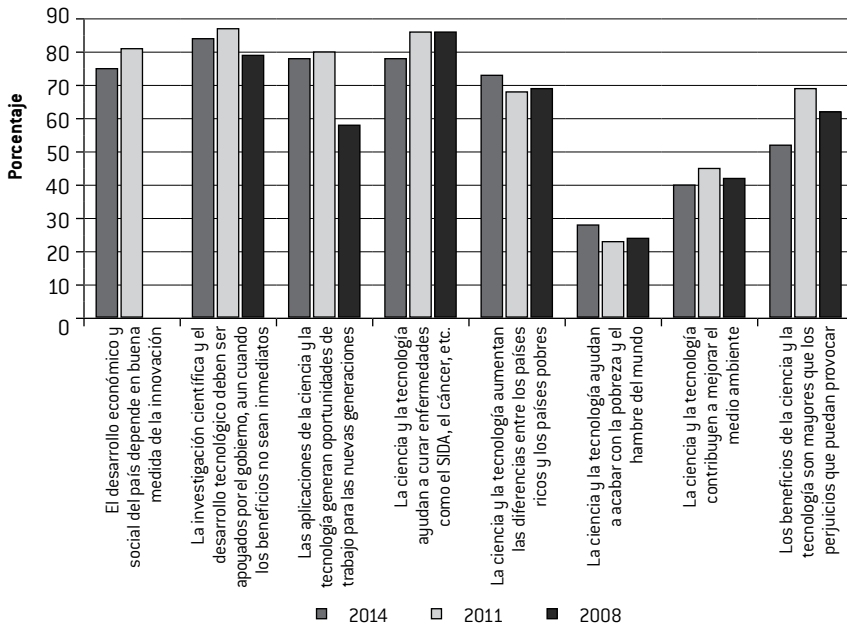
Fuente: Elaboración propia basada en datos de la Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología [2016].

El proceso de transformación en el ambiente institucional de la última década ha ido de la mano con cambios en la sociedad, en su valoración respecto de la relevancia del conocimiento científico y tecnológico para el desarrollo. Pero este proceso, plantean Bianchi, Bianco y Snoeck (2014), no es homogéneo, y la percepción del valor de este tipo de conocimiento varía dependiendo del área o sector.

Si el eje de análisis es la sociedad en su conjunto y la consulta es sobre qué se entiende por ciencia, tecnología e innovación, las respuestas a la III Encuesta de percepción pública sobre ciencia, tecnología e innovación, para el año 2014 (ANII, 2015a) muestran que ciencia es primordialmente igual a salud; la tecnología se asocia con informática y afines; mientras que la innovación se relaciona con la novedad. En términos de cultura de CTI, llama la atención que menos de un 1% de quienes responden vinculan espontáneamente innovación con ciencia. Una cuestión a mencionar es que la proporción de respuestas “no sabe” en relación con la innovación es menor que en la edición de 2011 de esta encuesta de percepción pública sobre CTI, lo que indicaría una cierta difusión de este término y el saber a qué hace referencia.

La sociedad tiene expectativas considerables respecto a ciencia y tecnología (C&T). Tal como se observa en la Gráfica 2, el desarrollo económico y social es percibido como fuertemente ligado a la innovación. Y se percibe que C&T ayudan a curar enfermedades como el sida o el cáncer. Cabe anotar que el mayor acuerdo se plantea en relación con la convicción de que la investigación científica y el desarrollo tecnológico deben ser apoyados por el Gobierno, a pesar de que los beneficios no sean inmediatos. C&T aumentan las diferencias entre países ricos y pobres, se acuerda enfáticamente. Y, a la vez, es débil el acuerdo sobre que contribuyan a acabar con la pobreza y el hambre en el mundo (ANII, 2015a).

Gráfica 2. Valoración de la ciencia y la tecnología (de acuerdo y muy de acuerdo).



Fuente: ANII (2015a).

Más de la mitad de quienes respondieron la III Encuesta no identifica un problema o necesidad cotidiano atendible por CTI. Sí se identifica un rol para la política en áreas como salud y educación (ANII, 2015a).

Si la mirada se centra en una escala meso, la valoración del conocimiento como un factor importante para las empresas gana lugar (Dutrénit y Sutz, 2014), aunque la región sigue siendo adaptadora de tecnología (Crespi y Dutrénit, 2013) y las empresas tienden a entender la innovación como un fenómeno foráneo, que se puede adquirir del exterior. En este sentido, no solo el grado de inversión en investigación y desarrollo de los países en la región es muy distinto al de los países industrializados, sino también lo es la distribución de la inversión: mientras que en la región la inversión es mayoritariamente pública, en los países industrializados prevalece la financiación privada de I+D (Rivas, Rovira, y Scotto, 2014). En Uruguay, el 5% de la inversión en I+D está a cargo de empresas públicas y privadas, el gobierno financia un 29% y la educación superior un 59% (Agencia Nacional de Investigación e Innovación, 2017).

Esta característica es clave porque, tal como se mencionaba antes, deja entrever un problema fundamental que afecta a la innovación y que tiene

que ver con la debilidad de la demanda de conocimiento e innovación del sector productivo, es decir, con empresas que no recurren a estrategias de innovación para ganar competitividad a escala internacional (Arocena y Sutz, 2010a; Jiménez, 2008). No obstante, se evidencia que las empresas de la región que invierten en conocimiento tienen mayor capacidad de introducir avances tecnológicos, y las que innovan tienen mayores niveles de productividad en el trabajo que el resto de las empresas (Crespi y Zuniga, 2012).

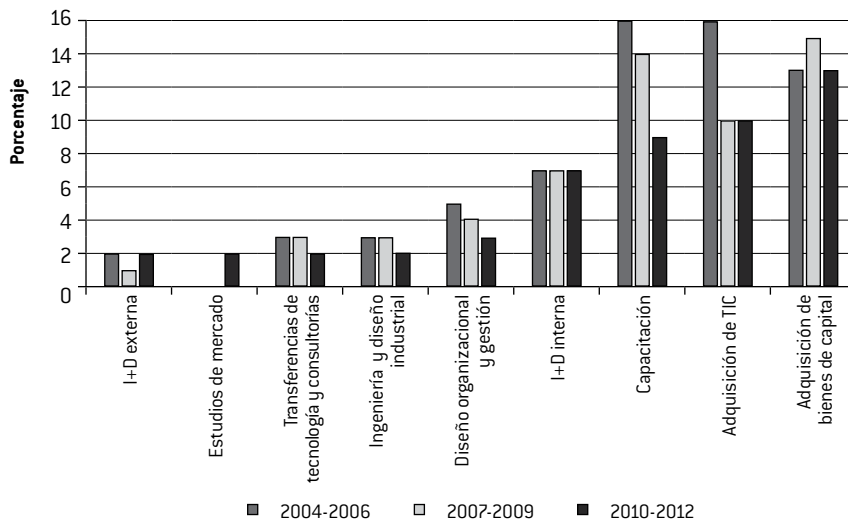
Son pocas las empresas que realizan alguna actividad de innovación en Uruguay (24%)⁵. La principal estrategia de desarrollo tecnológico de las empresas es la compra de bienes de capital (Gráfica 3), y son las empresas públicas y el Estado quienes concentran buena parte de las capacidades y esfuerzos innovadores (Agencia Nacional de Investigación e Innovación, 2015b). Más aún, las capacidades y esfuerzos de innovación se sostienen en buena medida por la acción de las empresas públicas, por empresas privadas que actúan en áreas fuertemente reguladas o que dependen mucho de la regulación (como salud o transporte), y de los sectores intensivos en conocimiento. De este modo, se dibuja un escenario donde el rol regulador del Estado es importante para la innovación, así como lo es su papel en la financiación de las empresas innovadoras. Las capacidades de innovación se ven afectadas por las políticas públicas implementadas (ANII, 2015b).

La ley de inversiones (COMAP) fue el principal instrumento de financiación utilizado por las empresas innovadoras en los períodos 2007-2009 y 2010-2012 (ANII, 2015b). Esta ley podría ejercer un rol más afinado en la innovación empresarial, si se implementaran algunos cambios. Al respecto, Aboal, *et al.* (2015) recomiendan, por ejemplo, cambios en el modo de estimular el papel tractor de las empresas grandes en el sistema de innovación en tres sentidos:

“(i) asociar las exoneraciones en innovación a la contratación de investigadores (dado que normalmente es en la rotación de los investigadores donde se generan los *spillovers* [externalidades], esta variante permitiría asociar mejor la ley a la generación de *spillovers*), (ii) asociar por lo menos una parte de las exoneraciones a la contratación de servicios de I+D en instituciones tecnológicas locales, lo cual estimularía la colaboración entre agentes y por ende las externalidades, y (iii) asociar por lo menos parte de las exoneraciones al financiamiento de mejoras de las capacidades en proveedores locales”. (Aboal, *et al.*, 2015, p. 119)

5 La innovación puede ser de cuatro tipos: en productos, en procesos, en organización y en comercialización. Las actividades de innovación incluyen: I+D interna, I+D externa, adquisición de bienes de capital, adquisición de tecnologías de la información y la comunicación, transferencias de tecnología y consultorías, ingeniería y diseño industrial, diseño organizacional y gestión, capacitación y estudios de mercado (ANII, 2015b, pp. 9-10).

Gráfica 3. Actividades de innovación realizadas por las empresas. Industrias manufactureras y servicios seleccionados. Períodos 2004-2006, 2007-2009 y 2010-2012.



Fuente: ANII (2015b).

Que las empresas identifiquen necesidades y oportunidades de innovación fuera de la compra de maquinaria no es algo obvio para muchas de ellas, lo cual se ve agravado por la falta de visibilidad de las capacidades nacionales en el ámbito del conocimiento y la resolución de problemas tecnológicos por parte de los empresarios (Mujica, 2016).

La percepción con respecto a la naturaleza de las dificultades de las PYMES queda de manifiesto en un estudio reciente. Así, estas empresas plantean que sus problemas no son tanto tecnológicos sino financieros: “No tenemos problemas tecnológicos, el único problema es financiero porque, si tenés dinero, podés acceder a la tecnología del primer mundo”. A la vez, en el mismo estudio surge que es poco frecuente la visión de que “El acceso a nuevas tecnologías requiere, además de recursos financieros, mucha cabeza, asesores: nosotros podemos saber pero hay gente que sabe más que nosotros” (Centro de Extensionismo Industrial, 2015).

La creación del Centro de Extensionismo Industrial (CEI) en el país busca corregir parte de la brecha que enfrentan las pequeñas y medianas empresas a la hora de identificar soluciones a sus problemas tecnológicos y facilitarles el acceso al conocimiento (Centro de Extensionismo Industrial, 2016a). Además de enfrentar los problemas estructurales de las PYMES, también se busca generar cambios culturales vinculados al rol del conociemien-

to y la innovación en las empresas. Este esfuerzo parece muy pertinente al constatar que en Uruguay, así como en el resto de la región, el 97,2% de las empresas son micro y pequeñas (Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2012), y que el 70% de las empresas que exportan son micro, pequeñas y medianas y, sin embargo, dicha relevancia disminuye notablemente al considerar su contribución a las exportaciones, que es del 7% del total y un 11% de la facturación total de las empresas que exportan (Instituto Uruguay XXI, 2016). Otra característica que llama la atención de las micro y pequeñas empresas son los datos relevados en 2013 por el Instituto Nacional de Estadística y la Dirección Nacional de Telecomunicaciones (2015) sobre su bajo uso de computadoras (50,5%). Esto se profundiza en las microempresas, en relación con las pequeñas (46% y 77% respectivamente).

Esfuerzos tendientes a estrechar la relación entre oferta y demanda de conocimiento han sido implementados también a escala sectorial en el agro, a través de fondos como el Innovagro o el Fondo Sectorial de Energía, por ejemplo. Las jornadas que desde hace unos cuantos años impulsa la Comisión Sectorial de Investigación Científica de la Universidad de la República, con empresas públicas como la Administración Nacional de Combustibles, Alcohol y Portland (ANCAP) o la Administración Nacional de Usinas y Transmisiones Eléctricas (UTE), también van en el sentido de reunir a productores y potenciales demandantes de conocimiento en torno a problemas que requieran soluciones basadas en investigación (Comisión Sectorial de Investigación Científica, 2014). La confianza aparece como un rasgo fundamental para el encuentro entre investigadores y empresarios en proyectos que los articulan (Agencia Nacional de Investigación e Innovación, 2016).

Estas distintas instancias buscan reunir y acercar problemas y soluciones basadas en conocimiento, actores y comunidades que coinciden en la necesidad de resolver problemas pero que requieren puentes e intermediación explícita que los acerquen. La experiencia indica que no basta con diseñar y ofrecer instrumentos de política, sino que resulta fundamental el trabajo conjunto entre las partes, de modo de establecer primero una capacidad de diálogo y escucha, y códigos comunes que permitan la comprensión de las distintas perspectivas, y también lazos de confianza y colaboración para realmente trabajar en torno a agendas comunes (Arocena y Sutz, 2010b). Estas agendas de investigación, en alguna medida, incorporan patrones societales y culturales (Arocena y Sutz, 2001a; Bianco, *et al.*, 2010).

Hace una década, una consulta a los docentes con dedicación total de la Universidad de la República indicaba que ellos valoraban como imprescindible: (i) el financiamiento de grupos de investigación, (ii) contar con equipamiento e infraestructura, (iii) el acceso a bibliografía, y (iv) el desarrollo

de posgrados nacionales. Desde entonces, ha habido avances sustantivos en todos los planos: hay instrumentos explícitos orientados al desarrollo y el fortalecimiento de grupos de investigación (Bianco y Sutz, 2005; Universidad de la República, s.f.), ha habido avances también con respecto a infraestructura y equipamiento (Baptista, *et al.*, 2012), el acceso a bibliografía ha cambiado sustantivamente a través de la plataforma Timbó, y ha aumentado considerablemente la oferta de posgrados nacionales (Agencia Nacional de Investigación e Innovación, 2014).

Profesionales y técnicos son pilares constitutivos de la innovación en las empresas (Sutz, 1998). Según la Encuesta de actividades de innovación en la industria manufacturera y servicios seleccionados de la ANII, es llamativo que, si bien el stock de profesionales en empresas alcanzó un pico en el año 2012, en ese mismo momento se registró la menor cantidad de profesionales dedicados a actividades de innovación. En los tres años contemplados (2006, 2009 y 2012), el 2012 involucró los menores registros de profesionales comprometidos con actividades de innovación e investigación y desarrollo. Y esto ocurrió para empresas públicas, para el total de los servicios analizados y para la industria manufacturera. La encuesta muestra, además, que del 5% de los profesionales dedicados a actividades de innovación, casi el 60% lo hace en forma parcial (Agencia Nacional de Investigación e Innovación, 2015b, p. 41).

El rol de las ingenierías y de las ciencias tecnológicas en la resolución de problemas y, en particular, en relación con la innovación vinculada a la sustentabilidad es subrayada desde muy variados ámbitos, incluyendo la UNESCO. Según estadísticas de la Universidad de la República (2014), en Uruguay las preferencias estudiantiles en el momento del ingreso en la Universidad se inclinan con más fuerza hacia las ciencias sociales y artísticas, opción que se ha mantenido a lo largo del tiempo (54% en 1960, 50% en 1999 y 45% en 2012); luego le sigue la salud (27% en 1960, 24% en 1999 y 26% en 2012) y las tecnologías y ciencias de la naturaleza y el hábitat (20% en 1960, 26% en 1999 y 25% en 2012).

Una mirada micro indica que la amplísima mayoría de los estudiantes que ingresan a la universidad son mujeres, y esta proporción se mantiene en los egresos (Universidad de la República, 2014). Dos datos que prometen disparar cambios en múltiples planos tienen que ver con que: (i) en 2012 cerca del 54% de los estudiantes que ingresaron son la primera generación en su familia que accede a la universidad (Universidad de la República, 2013), y (ii) la posibilidad de cursar la universidad en el interior del país ganó terreno y se duplicó entre 2007 y 2014 (Cuadro 1).

Cuadro 1. Evolución del número de ingresos de estudiantes a la universidad, según ubicación geográfica.

Año de ingreso	Montevideo	Interior
2007	93	7
2008	95	5
2009	93	7
2010	93	7
2011	90	10
2012	91	9
2013	87	13
2014	85	15

Fuente: Elaboración propia basada en Universidad de la República (2014).

En resumen, en este último ámbito se plantea un panorama con una fuerte predominancia de mujeres estudiantes de grado, un interior del país que va cobrando fuerzas en el mapa de formación universitaria y un estudiantado que se vuelca primordialmente hacia las ciencias sociales y artísticas, y que en segundo lugar opta o bien por el área de la salud o por las tecnologías y ciencias de la naturaleza y el hábitat. Los estudiantes de estas dos últimas áreas, sumados, apenas sobrepasan a los de la primera opción socioartística.

Consideraciones finales

Hoy parecería que el cruce de caminos entre ciencia, tecnología e innovación y desarrollo endógeno no solo puede explorarse y explotarse, sino que debería hacerse. Ha habido esfuerzos de construcción de capacidades muy relevantes. Ha habido, también, acciones para profundizar las oportunidades en torno a esta vinculación. Hay algunos problemas que deberían atenderse para afinar la sintonía entre los actores, los esfuerzos, los enfoques, los objetivos y la salud del sistema. Y, sobre todo, para hacer de la ciencia, la tecnología y la innovación un sostén genuino de procesos de desarrollo inclusivo y sustentable. Aún no queda claro cómo afianzar este norte y cuál será el espacio en el cual se definan estas políticas y se asegure su articulación.

Estos procesos y los desafíos que conllevan se asientan, a su vez, en pautas culturales. Puede ser de utilidad comprender mejor con qué recursos, principios, valores y tramas de significación contamos como sociedad para enfrentar estas encrucijadas. ¿Qué espacios de oportunidad pueden servir de apoyo para disparar cambios sustantivos? ¿Qué percepciones y valoraciones tiene los distintos actores que hacen al sistema de CTI? ¿Cómo se puede mejorar la articulación entre políticas de CTI y cultura CTI? Las respuestas a

estas preguntas exceden el alcance de este artículo, aunque aquí sí se apunta a delinear en trazos gruesos algunas de sus pistas.

La investigación y el desarrollo reciben una inversión muy magra y estancada, principalmente a cargo del ámbito público. La sociedad entiende CTI de forma restringida y parcial. Ciencia se asimila a salud, tecnología a informática y afines, e innovación a novedad. Menos de uno de cada cien personas vincula innovación y ciencia espontáneamente. No obstante, las expectativas respecto a ciencia y tecnología sí son considerables. El desarrollo socioeconómico se percibe fuertemente ligado a la innovación, y se entiende que ciencia y tecnología son de ayuda para curar enfermedades como el cáncer o el sida. Es enfática la convicción de que el gobierno debe apoyar la investigación científica y el desarrollo tecnológico, aunque sus beneficios no sean inmediatos. La política tiene un rol a jugar en la salud y la educación para la sociedad uruguaya.

Esta percepción que los uruguayos tienen de ciencia, tecnología e innovación está fuertemente vinculada a su cultura, es decir, a los valores, creencias y actitudes, manifestada, por ejemplo, en la inclinación predominante por la formación universitaria en ciencias sociales y artísticas. El divorcio histórico entre demanda y producción de conocimiento representa un desafío tanto para la academia como para el diseño de instrumentos de política orientados al fomento de la innovación. Es muy tímida la demanda de conocimiento del sector productivo, que, a su vez, tiende a no valorar el desarrollo endógeno de tecnología e innovación. Tampoco este absorbe profesionales y técnicos que contribuyan a afianzar prácticas de innovación. Parece clave comprometer esfuerzos hacia la vinculación entre productores y usuarios de conocimiento, y hacia ahí se orienta una serie de acciones de relevancia.

Es hondo el desafío por delante. Y abarca varios planos, desde lo institucional a lo cultural, desde lo estructural a lo funcional. No basta con profundizar las acciones de fortalecimiento del sistema de CTI. Es necesario que estas sean concebidas como parte de un plan de desarrollo nacional que se sirva de la construcción de capacidades y oportunidades en torno a ellas.

Referencias bibliográficas

- Aboal, D.; P. Angelelli; G. Crespi; A. López; M. Vairo y F. Pareschi (2015). *Innovación en Uruguay: diagnóstico y propuestas de política*. Uruguay+25. Documento de trabajo, 12. Montevideo: Red Sur/Fundación Astur.
- Abramovitz, M. (1986). Catching up, forging ahead, and falling behind. *The Journal of Economic History*, 46(2), pp. 385-406.
- Agencia Nacional de Investigación e Innovación (2014). *Informe de evaluación ex post: becas de posgrados nacionales 2008*. Montevideo: Unidad de Evaluación y Monitoreo-ANII.
- Agencia Nacional de Investigación e Innovación (2015a). *III Encuesta de percepción pública sobre ciencia, tecnología e innovación-Uruguay, 2014: informe de resultados*. Montevideo: Unidad de Evaluación y Monitoreo-ANII.
- Agencia Nacional de Investigación e Innovación (2015b). *Encuesta de actividades de innovación en la industria manufacturera y servicios seleccionados 2010-2012: principales resultados*. Colección Indicadores y Estudios. Montevideo: Unidad de Evaluación y Monitoreo-ANII.
- Agencia Nacional de Investigación e Innovación (2016). *Informe de evaluación: alianzas para la innovación y redes tecnológicas sectoriales*. Informe de trabajo, 10. Montevideo: Unidad de Evaluación y Monitoreo-ANII.
- Agencia Nacional de Investigación e Innovación (2017). *Indicadores de ciencia, tecnología e innovación en Uruguay*. Montevideo: Unidad de Evaluación y Monitoreo-ANII.
- Alesina, A. y P. Giuliano (2015). Culture and institutions. *Journal of Economic Literature*, 53(4), pp. 898-944.
- Arocena, F. (2004). Cambiar la mentalidad para alcanzar el desarrollo. *El Uruguay desde la Sociología*, III. Montevideo: Departamento de Sociología-FCS-UDELAR, pp. 249-253.
- Arocena, R. y P. Senker (2003). Technology, inequality and underdevelopment: the case of Latin America. *Science, Technology & Human Values*, 28(1), pp. 15-33.
- Arocena, R. y J. Sutz (2001a). Valores, intereses privados y agendas de investigación universitarias: una mirada desde el Sur. En: A. Cellino y M. Albornoz, comps. *Los laberintos del futuro: ciencia y técnica, perspectivas y desafíos en América Latina*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, pp. 41-68.
- Arocena, R. y J. Sutz (2001b). *Innovation systems and developing countries*. DRUID Working Paper, 88. Aalborg: Danish Research Unit for Industrial Dynamics.
- Arocena, R. y J. Sutz (2010a). Weak knowledge demand in the South: learning divides and innovation policies. *Science and Public Policy*, 37(8), pp. 571-582.
- Arocena, R. y J. Sutz (2010b). Uruguay: higher education, national system of innovation, and economic development in a small peripheral country. En: B. Göransson y C. Brundenius, eds. *Universities in transition: the changing role and challenges for academic institutions*. Londres: IDRC, pp. 77-96.
- Baptista, B. (2016). *Políticas de innovación en Uruguay: pasado, presente y evidencias para pensar el futuro*. Tesis de doctorado en Ciencias Sociales. Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

- Baptista, B.; N. Buslón; M. Schenck y M. Segantini (2012). *Relevamiento nacional de equipamiento científico-tecnológico: informe final*. Montevideo: ANII/CSIC-UDELAR/BID.
- Bianchi, C.; M. Bianco y M. Snoeck (2014). Value attributed to STI activities and policies in Uruguay. En: G. Crespi y G. Dutrénit, eds. *Science, technology and innovation policies for development: the Latin American experience*. Nueva York: Springer, pp. 133-155.
- Bianco, M.; J. Oliva; J. Sutz y C. Tomassini (2010). *Investigación orientada a la inclusión social: complejidades y desafíos para el contrato social de la ciencia en contextos de desarrollo*. Ponencia presentada en las VIII Jornadas de Estudios Sociales de la Ciencia y Tecnología (ESOCITE). Buenos Aires, Argentina, 20 al 23 de julio de 2010.
- Bianco, M. y J. Sutz (2005). Las formas colectivas de la investigación universitaria. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 2(6), pp. 25-44.
- Bortagaray, I. (2007). *The building of agro-biotechnological capabilities in small countries: the cases of Costa Rica, New Zealand and Uruguay [online]*. Trabajo presentado en el Georgia Institute of Technology. Disponible en: <<http://cro.ots.ac.cr/rdmcnfs/datasets/biblioteca/pdfs/nbina-8794.pdf>> [acceso 12/12/2016].
- Bortagaray, I. (2016). *Políticas de ciencia, tecnología e innovación sustentable e inclusiva en América Latina*. Trabajo presentado en el Foro Abierto de Ciencias Latinoamericana y Caribe (CILAC), Montevideo: UNESCO/CILAC.
- Boskin, M. y L. Lau (1992). Capital, technology, and economic growth. En: N. Rosenberg, R. Landau, y D.C. Mowery, eds. *Technology and the wealth of nations*. Stanford: Stanford University Press, pp. 17-55.
- Boyd, R. y P.J. Richerson (1985). *Culture and the evolutionary process*. Chicago: Chicago University Press.
- Boyd, R. y P.J. Richerson (2005). *The origin and evolution of culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Centro de Extensionismo Industrial (2015). *Centro de Extensionismo Industrial: estimular la expresión de demandas tecnológicas y de innovación de las empresas industriales y articularlas con las capacidades del Sistema Nacional de Innovación [online]*. Disponible en: <http://www.ciu.com.uy/innovaportal/file/72075/1/presentacion_completa_cei-setiembre_2015.comprimido.pdf> [acceso 12/12/2016].
- Centro de Extensionismo Industrial (2016a). *Cuarto informe de avance: noviembre 2015-junio 2016 [online]*. Disponible en: <<http://www.ciu.com.uy/innovaportal/file/78821/1/cei-cuarto-informe-de-avance-nov-2015-junio-2016.pdf>> [acceso 12/12/2016].
- Centro de Extensionismo Industrial (2016b). *Buscador de soluciones para la industria [online]*. CEI. Disponible en: <http://www.ciu.com.uy/innovaportal/file/69821/1/cei-compendio_de_instrumentos_nacionales_de_apoyo_a_la_competitividad.pdf> [acceso 12/12/2016].
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2012). *Perspectivas económicas de América Latina 2013: políticas de PYMES para el cambio estructural*. Santiago de Chile: OCDE/CEPAL.
- Comisión Sectorial de Investigación Científica. (2014). *Sobre el Programa ANCAP-UR [online]*. Disponible en: <<http://www.csic.edu.uy/renderPage/index/pageId/138>> [acceso 12/12/2016].

- Crespi, G. y G. Dutrénit (2013). Introducción. En: G. Crespi y G. Dutrénit, eds. *Políticas de ciencia, tecnología e innovación para el desarrollo: la experiencia latinoamericana*. México, DF: Foro Consultivo Científico y Tecnológico, pp. 7-19.
- Crespi, G. y P. Zuniga (2012). Innovation and productivity: evidence from six Latin American countries. *World Development*, 40(2), pp. 273-290.
- De Jong, M.; F. Kupper; A. Roelofsen y J. Broerse (2015). Exploring responsible innovation as a guiding concept: the case of neuroimaging in justice and security. En: B.-J. Koops, I. Oosterlaken, H. Romijn, T. Swierstra y J. van den Hoven, eds. *Responsible innovation 2: concepts, approaches, and applications*. Heidelberg: Springer, pp. 57-84.
- Dutrénit, G. y J. Sutz (2014). Introduction to national innovation systems, social inclusion and development. En: G. Dutrénit y J. Sutz, eds. *National innovation systems, social inclusion and development: the Latin American experience*. Cheltenham: Edward Elgar, pp. 7-18.
- Edquist, C. (1997). *Systems of innovation: technologies, institutions and organizations*. Londres: Pinter.
- Fernández, R. (2011). Does culture matter? En: J. Benhabib, M.O. Jackson y A. Bisin, eds. *Handbook of Social Economics*. Vol 1A. Holanda norte: Elsevier, pp. 481-510.
- Freeman, C. (1987). *Technology policy and economic performance: lessons from Japan*. Londres: Pinter.
- Geertz, C. (1990). *La interpretación de las culturas*, 4ª ed. Barcelona: Gedisa.
- Ghisetti, C.; A. Marzucchi y S. Montresor (2015). The open eco-innovation mode: An empirical investigation of eleven European countries. *Research Policy*, 44(5), pp. 1080-1093.
- Godin, B. (2008). *Innovation: the history of a category*. Project on the Intellectual History of Innovation. Working Paper, 1. Montreal: INRS.
- Godin, B. (2015a). *Innovation contested: the idea of innovation over the centuries*. Londres: Routledge.
- Godin, B. (2015b). *Innovation: a conceptual history of an anonymous concept*. Project on the Intellectual History of Innovation. Working Paper, 21 Montreal: INRS.
- Guiso, L.; P. Sapienza y L. Zingales (2006). Does culture affect economic outcomes? *Journal of Economic Perspectives*, 20(2), pp. 23-48.
- Instituto Nacional de Estadística y Dirección Nacional de Telecomunicaciones (2015). *Principales resultados: encuesta de usos de las tecnologías de la información y la comunicación en micro y pequeñas empresas (EUTICPE) 2013* [online]. INE/DINATEL. Disponible en: <http://www.ine.gub.uy/c/document_library/get_file?uuid=2c1c8611-c387-4cdd-8c1b-0158be76ced6&groupId=10181> [acceso 12/12/2016].
- Instituto Uruguay XXI (2016). *Caracterización de las MIPYMES exportadoras de bienes en Uruguay*. Montevideo: Departamento de Inteligencia Competitiva-Instituto Uruguay XXI.
- International Telecommunication Union (2007). *Measuring the Information Society ICT Opportunity Index and World Telecommunication/ICT Indicators* [online]. ITU. Disponible en: <<http://www.itu.int/pub/D-IND-ICTOI-2006>> [acceso 12/12/2016].

- Jasanoff, S. (2004). Ordering knowledge, ordering society. En: S. Jasanoff, ed. *States of knowledge: the co-production of science and the social order*. Londres: Routledge, pp. 13-45.
- Jiménez, L.F. (2008). Capital de riesgo e innovación en América Latina. *Revista de la CEPAL*, 96, pp. 173-187.
- Jorgenson, D.W.; F.M. Gollop y B.M. Fraumeni (1987). *Productivity and us economic growth*. Cambridge: Harvard University Press.
- Kantis, H. (2012). *El Fondo Emprender: nuevas oportunidades para emprendimientos dinámicos en Uruguay*. Montevideo: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Kao, J. (2007). *Innovation nation: how America is losing its innovation edge, why it matters, and what we can do to get it back*. Nueva York: Free Press.
- Kennedy, C. y A.P. Thirlwall (1972). Technical progress: a survey. *Economic Journal*, 82(325), pp. 11-72.
- Kim, L. (1997). *Imitation to innovation: the dynamics of Korea's technological learning*. Boston: Harvard Business School Press.
- Kivimaa, P. y F. Kern (2016). Creative destruction or mere niche support?: innovation policy mixes for sustainability transitions. *Research Policy*, 45, pp. 205-217.
- Kotsemir, M. y A. Abroskin (2013). *Innovation concepts and typology: an evolutionary discussion [online]*. Higher School of Economics. Disponible en: <<https://www.hse.ru/pubs/share/direct/document/76780100>> [acceso 12/12/2016].
- Landau, R.; T. Taylor y G. Wright (1996). Introduction. En: R. Landau, T. Taylor y G. Wright, eds. *The mosaic of economic growth*. Stanford: Stanford University Press, pp. 1-20.
- Landes, D.S. (1998). *The wealth and poverty of nations: why some are so rich and some so poor*. Nueva York: Norton.
- Landes, D.S. (2006). Why Europe and the West?: why not China? *Journal of Economic Perspectives*, 20(2), pp. 3-22.
- Lemerchand, G.A. (2015). Latin America. En: *UNESCO Science report: towards 2030*. París: UNESCO, pp. 174-209.
- Ley n.º 19.472/2016, 23 de diciembre. Sistema Nacional de Competitividad [online]. Parlamento de la República Oriental del Uruguay. Disponible en: <<https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/Ley194728873388.htm>> [acceso 26/12/2016].
- Lundvall, B.-A., ed. (1992). *National systems of innovation: towards a theory of innovation and interactive learning*. Londres: Pinter.
- Marburger, J.H. (2011). Science, technology and innovation in a 21st century context. *Policy Sciences*, 44(3), pp. 209-213.
- Merton, R.K. (1973). Social and cultural contexts of science. En: *The sociology of science: theoretical and empirical investigations*. Chicago: Chicago University Press, pp. 173-190.
- Mische, A. (2011). Relational sociology, culture and agency. En: J. Scott y P. Carrington eds. *The Sage Handbook of social network analysis*: Londres: Sage, pp. 80-97.

- Mokyr, J. (2013). Cultural entrepreneurs and the origins of modern economic growth. *Scandinavian Economic History Review*, 61(1), pp. 1-33.
- Mujica, A. (2016). *Instrumentos de apoyo a la competitividad e innovación: estado de situación*. Serie CEI, 1. Montevideo: Centro de Extensionismo Industrial-CIU.
- Nelson, R.R. (1981). Research on productivity growth and productivity differences: dead ends and new departures. *Journal of Economic Literature*, 19(3), pp. 1029-1064.
- Nelson, R.R., ed. (1993). *National innovation systems: a comparative analysis*. Nueva York: Oxford University Press.
- Nowotny, H. (2006). The quest for innovation and cultures of technology. En: H. Nowotny, ed. *Cultures of technology and the quest for innovation*. Nueva York: Berghahn Books, pp. 1-23.
- Nowotny, H. (2008). *Insatiable curiosity: innovation in a fragile future*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Owen, R. y N. Goldberg (2010). Responsible innovation: a pilot study with the UK engineering and Physical Sciences Research Council. *Risk Analysis: An International Journal*, 30(11), pp. 1699-1707.
- Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología (2016). *Gasto en CyT en relación al PBI* [online]. RICYT. Disponible en: <<http://db.ricyt.org/query/AR,BO,BR,CA,CL,CO,CR, CU,EC,ES,GT,HN, JM,MX,NI,PA,PE,PR,PT,PY,SV,TT,US,UY,VE,AL,IB/1990%2C2014/GASTOxPBI>> [acceso 12/12/2016].
- Rip, A. (2005). *Technology assessment as part of the co-evolution of nanotechnology and society: the thrust of the TA Programs in NanoNed*. Ponencia presentada en la Conferencia on Nanotechnology in Science, Economy and Society. Marburgo, Alemania, 13 al 15 de enero de 2005.
- Rivas, G.; S. Rovira y S. Scotto (2014). Reformas a la institucionalidad de apoyo a la innovación en América Latina: antecedentes y lecciones de estudios de caso. En: R. Gonzalo y S. Rovira, eds. *Nuevas instituciones para la innovación: prácticas y experiencias en América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL, pp. 11-34.
- Rosenberg, N. y L.E. Birdzell Jr. (1986). *How the West grew rich: the economic transformation of the industrial world*. Nueva York: Basic Books.
- Rosenberg, N.; R. Landau y D. Mowery (1992). *Technology and the wealth of nations*. Stanford: Stanford University Press.
- Solow, R.M. (1956). A contribution to the theory of economic growth. *The Quarterly Journal of Economics*, 70(1), pp. 65-94.
- Strese, S.; D.R. Adams; T.C. Flatten y M. Brettel (2016). Corporate culture and absorptive capacity: the moderating role of national culture dimensions on innovation management. *International Business Review*, 25(5), pp. 1149-1168.
- Sutz, J. (1998). *La innovación realmente existente en América Latina: medidas y lecturas*. Nota Técnica, 33/99. Río de Janeiro: Instituto de Economía da Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Sutz, J. (2017). *Actividades y políticas de CTI en el Uruguay actual*. Ponencia presentada en el Taller sobre Políticas de Ciencia, Tecnología e Innovación en Uruguay: aprendizajes de la última década y escenarios de futuro. CONICYT, Montevideo, Uruguay, 28 de junio de 2017.

- Universidad de la República (2013). *VII Censo de estudiantes universitarios de grado: principales características de los estudiantes de grado de la Universidad de la República en 2012*. Montevideo: UDELAR.
- Universidad de la República (2014). *Estadísticas básicas 2014 de la Universidad de la República*. Montevideo: Dirección General de Planeamiento-UDELAR.
- Universidad de la República (s.f.). *Grupos y programas: grupos interdisciplinarios de la UDELAR [online]*. Disponible en: <<http://www.ei.udelar.edu.uy/renderPage/index/pageId/645>> [acceso 12/12/2016].
- Ziman, J. (2000). *Real science: what it is, and what it means*. Cambridge: Cambridge University Press.

LO FAMILIAR EN LA CULTURA DEL URUGUAY ACTUAL

REFLEXIONES DESDE LA PSICOLOGÍA SOCIAL COMUNITARIA

Sandra López y Ana Carina Rodríguez

Resumen

El artículo analiza las transformaciones de las configuraciones familiares del Uruguay actual desde el enfoque de la psicología social comunitaria. Se reflexiona sobre el modelo tradicional-patriarcal de familia y se lo problematiza críticamente, delineando algunas perspectivas teóricas que nos aproximan a la comprensión del problema abordado. Desde un posicionamiento ético-político, la propuesta de *lo familiar* se define como un espacio transformador y dinámico de procesos subjetivos, que se construyen en tiempos donde lo fugaz y lo nuevo irrumpen constantemente. Por ello se considera necesario profundizar en las dinámicas vinculares definidas actualmente, evitando lineamientos que desconozcan la singularidad de *lo familiar* y habilitar así procesos en los cuales se revalorice el afecto como potencia para la acción.

Palabras clave: Lo familiar / cultura / afectividad / Uruguay.

Abstract

*About the familiar in the culture in today's Uruguay:
reflections from community social psychology*

The article analyzes the transformations of familiar configurations in today's Uruguay from Community Social Psychology focus. It reflects about the traditional-patriarchal model of family and it is problematized critically, delineating theoretic perspectives that approaches us to understand the problem. From an ethical-political positioning the proposal about *the familiar* as a transformer and dynamic space of subjective processes that are built in times when the fleeting and the new are constantly breaking in. It is considered necessary to deepen about dynamics of relationship proposals that ignore the singularity of *the familiar* and enable processes that revalue affectivity as a power for action.

Keywords: The familiar / culture / affective / Uruguay.

Sandra López: Magíster en Psicología Social, docente del Programa Psicología Social Comunitaria del Instituto de Psicología Social de la Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay. E-mail: slopez@psico.edu.uy

Ana Carina Rodríguez: Magíster en Políticas Públicas de infancia y adolescencia, docente del Programa Psicología Social Comunitaria del Instituto de Psicología Social de la Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay. E-mail: acrds@psico.edu.uy

Recibido: 4 de abril de 2017.

Aprobado: 19 de mayo de 2017.

Introducción

Mirar con ojos de mujer las transformaciones acontecidas en las configuraciones familiares del Uruguay actual implica definir nuestra escritura desde un lugar que no es neutral. Asumimos y reconocemos una perspectiva situada (Haraway, 1995), en tanto lo enunciado estará matizado por la interacción de saberes y experiencias académicas, historias familiares, vivencias personales y posicionamientos ético-políticos. Procuramos producir conocimiento sobre *lo familiar*¹, reconociendo la implicación en un tema-problema al cual no estamos ajenas, pues nuestras subjetividades se entretajan y son parte de los procesos reflexivos de este trabajo.

Abrir interrogantes es clave para reflexionar sobre algunos ejes y conceptos en los cuales haremos foco y, siendo coherentes con el enfoque teórico que sostiene este trabajo, no buscaremos dar respuestas sino que asumimos el desafío de problematizarnos. Nos planteamos: ¿qué familia?, ¿quién define lo que es una familia?, ¿es la familia hoy un grupo?, ¿cómo se estructura hoy la vida de sus integrantes?, ¿es una expresión de deseo que conjuga viejos esquemas con nuevas realidades?, ¿cómo se definen actualmente roles o funciones en las familias?, ¿qué le compete al padre o a la madre hoy?, ¿quiénes son los padres hoy y quiénes las madres?, ¿cómo operan en las configuraciones familiares lo laboral y las lógicas del mercado?, ¿qué demandas o necesidades se priorizan?, ¿cómo se interrelacionan estas dimensiones con los procesos culturales? La enunciación de estas preguntas por un lado reafirma la complejidad de lo que se pretende abordar y, por otro, nos lleva a reconocer que pretender producir conocimiento genera siempre vacíos convocantes de nuevas producciones.

La sociedad uruguaya, como gran parte de las sociedades latinoamericanas, se ha originado y organizado sobre la base de pautas colonizadoras en las que ha primado la cultura europeo-occidental. Los valores y principios transmitidos fundamentalmente por la Iglesia Católica han impregnado la vida de las personas, moldeando una forma de sentir y pensar que se ha mantenido a través de los siglos. Si bien es posible en este proceso reconocer empujes que promueven otras formas de vínculos, entendidos como aparentes formas de transgresión, transformación, cambios, consideramos que la

1 La cursiva es de nuestra autoría.

estructura básica de la familia, denominada por algunos autores como familia intacta (Cabella y Nathan, 2014), sigue operando como telón de fondo en las ideas que como hombres y mujeres uruguayos tenemos acerca de ella. Es decir, continúa vigente un modelo que *parece* permanecer inalterado visible o invisiblemente en todos los sectores de la población y en las diferentes configuraciones definidas a lo largo de los siglos XX y XXI.

No nos centraremos en estudios demográficos o socioeconómicos. Para ello sugerimos remitirse a otros estudios e investigaciones existentes en torno a las transformaciones familiares². Pretendemos delinear algunas pinceladas a partir de las cuales configurar trazos de comprensión sobre los procesos sociohistóricos de las familias en Uruguay, para posteriormente desarrollar lo que entendemos como *lo familiar*, reflexionando sobre la necesidad de profundizar en las dinámicas y el tipo de relaciones que se construyen en las familias, más allá de los cambios estructurales y organizacionales.

Lo planteado por quienes escribimos este artículo se sustenta desde la perspectiva de la psicología social comunitaria y procura promover la comprensión de los procesos que acontecen en ese entramado vincular, integrando las múltiples dimensiones que atraviesan *lo familiar*. Desde esta perspectiva, el análisis de *lo familiar* conlleva un posicionamiento disciplinar que ha estado desde su origen ligado al compromiso social y político propio de la psicología comunitaria latinoamericana. Esta disciplina ha estado caracterizada por la consideración del otro como sujeto de derechos, el reconocimiento de las potencialidades colectivas y el interés en conocer las características psicológicas de los sujetos, especialmente de las poblaciones que se ubican en los márgenes, actuando en situaciones de exclusión y estigmatización social (Rodríguez, 2012).

Es en este sentido que consideramos fundamental integrar a la reflexión, además de los componentes jurídicos, políticos y culturales, las dimensiones simbólicas, psicosociales y afectivas de las problemáticas actuales y, necesariamente, el análisis de la implicación de los profesionales, en tanto se constituye siempre en un analizador de lo que se produce. Para ello, dialogaremos con conceptualizaciones de otras autoras latinoamericanas, especialmente con los aportes de la psicóloga brasileña Bader Sawaia (2003), la psicóloga mexicana Claudia Salazar (2011) y dos argentinas: la socióloga Elizabeth Jelin (1984, 2010) y la psicóloga Alicia Stolkner (2004).

Problematizar desde la praxis las transformaciones de las familias y aproximarnos a *lo familiar* procurando comprender las múltiples dimensiones que atraviesan la cotidianidad de los sujetos implica reconocer en ese

2 Diversos estudios a escala nacional e internacional dan cuenta de estas transformaciones: Filgueira, 1996; Paredes, 2003; Fassler, 2006; Cabella, 2007; Jelin, 2010; Cafaro y Espasandín, 2011.

marco de complejidad los preconceptos y valoraciones que van delineando un entramado donde no es posible la neutralidad ni la ajenidad de quienes están dentro o fuera de procesos en movimiento.

Delineando perspectivas:

¿cuál es el telón de fondo?, ¿la cultura o la familia?

El concepto de familia ha sido abordado desde las diversas disciplinas científicas provenientes de las ciencias sociales y humanas. Entendemos que se trata de una construcción sociohistórica y cultural en permanente revisión y atravesada políticamente.

Partimos de lo conceptualizado por Scherzer (1994), quien toma lo planteado por distintos autores argentinos (Bauleo, Bleger, Pichon-Rivière) y refiere a la familia como una forma particular de grupo, con funciones diferenciadas relacionadas con demandas sociales, que impone tareas y funciones determinadas por la estructura social, que adscribe roles para el cumplimiento de dichas funciones y que está marcada por un profundo intercambio en su dinámica interna, así como con el resto de la sociedad. Referenciar estas nociones tiene sentido en tanto en ellas quedan delineados algunos aspectos que han ido impregnando la producción teórica existente en el campo de la psicología del Río de la Plata. Reconocimiento necesario, pues los autores mencionados han sido y continúan siendo referentes ineludibles (con quienes nos hemos formado) y es a partir de sus escritos que hemos logrado avanzar en la producción de conocimiento al respecto.

Esta noción de familia está relacionada con una idea de familia prototípica: patriarcal, monogámica, heterosexual, dirigida hacia la reproducción y representada por una estructura donde prima la dependencia relacional, residencial y económica de sus integrantes. No obstante, en los procesos de cambio producidos en las últimas décadas, han surgido nuevos modos de organización y funcionamiento de las dinámicas familiares que exigen reconceptualizar y redefinirla.

Se hace necesario problematizar y reflexionar sobre cómo se han transformado en la actualidad los modelos tradicionales de familia, modelos centrados y organizados en torno a la procreación, la sexualidad y la convivencia, para identificar los significados atribuidos culturalmente no solo a cada uno de estos aspectos sino también a los roles y funciones de sus integrantes.

Pampliega de Quiroga (2006) señala que las familias se organizan respondiendo a un sistema económico y social al cual son funcionales, y que por tanto, aunque parezca obvio, estas dimensiones, tales como las formas de comunicación y las fantasías que circulan internamente, no pueden ser desconocidas al analizar los vínculos, pues ellas moldean las interacciones

existentes. Es importante reconocer que los aprendizajes que van matizando la vida cotidiana acontecen dinámicamente entrelazados con esos aspectos macro que operan en el ámbito de lo micro.

En el análisis realizado, la autora plantea:

“¿Por qué la familia? Porque es el ámbito primario de emergencia y constitución de la subjetividad, el escenario inmediato de nuestras primeras experiencias, de los protoaprendizajes fundantes de nuestros modelos de aprender. Escenario e instrumento de nuestra constitución como sujetos en un tránsito que va de la dependencia absoluta a la autonomía. De la simbiosis a la individuación. En ese ámbito vincular se dan experiencias de intensísima carga emocional, ya que en él se encuentran su destino de gratificación y frustración [de] necesidades vitales, apremiantes de un ser carente, que solo puede ser *en y por* la relación con otro, como el grupo que es su ‘sostén’ y que como intermediario de un orden social le aporta y condiciona los elementos para la organización y desarrollo de su psiquismo”. (Pampliega de Quiroga, 2006, p. 43)

Otras autoras, complementando esta línea de desarrollos teóricos, hacen referencia a lo que han denominado: unidad doméstica. Jelin (1984) la conceptualiza haciendo foco en la convivencia y las acciones compartidas en el ámbito cotidiano, destacando el potencial de innovación y politización de la familia más allá de sus límites y funciones. Por su parte, Stolkiner (2004), en su definición de unidad doméstica, resalta que lo central es cómo se configuran los procesos de identidad en el ámbito familiar en los que simultáneamente se entrelazan vínculos afectivos y posiciones de poder.

En otro marco de este análisis, reconocemos las decisiones políticas tomadas en nuestro país por parte de los gobiernos progresistas, en las cuales se evidencia la intencionalidad de priorizar políticas sociales focalizadas hacia familias vulnerables (desde lo social y lo económico), generando transformaciones en la matriz de protección social y en los dispositivos de intervención. En este sentido, acordamos con lo expresado por Cabella (2007): “Si se acepta que la diversidad de situaciones es una de las características principales de la vida familiar del siglo XXI, las políticas públicas se enfrentan al doble desafío de incorporar la diversidad y apoyar a las familias que enfrentan mayores dificultades para procesar este cambio” (p. 5).

De Martino y Vecinday (2011) manifiestan que en este momento sociohistórico las familias son objetivadas como agentes privilegiados de protección, jerarquizados por encima de las instituciones formales de protección organizadas por el Estado moderno. La sustitución de sus funciones como medida de intervención (como puede ser el caso de una internación de niños) es suplida por medidas de intervención sobre la propia familia,

intentando regular las diferentes relaciones entre los miembros y promoviendo la interiorización de medidas de control. A las familias (entendidas como los nuevos sujetos de intervención) se les atribuyen significados en la red simbólica y, al mismo tiempo, se generan relaciones con dichos sujetos que reafirman esos significados.

Lo planteado pareciera enmarcarse en lo que ha sido históricamente la asignación respecto a la función de la familia, la cual, además, en tanto socializadora, ha sido la responsable de sostener el mandato social de transmisión intergeneracional de la cultura. Por lo tanto, si reconocemos los cambios en la organización familiar tradicional, podría decirse que lo consignado también se ha transformado. Es así que, ante estas nuevas realidades y sus efectos, el Estado ha procurado (desde una función que podría definirse como paternalista) instrumentar políticas con el fin de sustituir, normalizar, reordenar cuestiones que se definían a través de las familias.

A partir de 2005, se inicia en Uruguay la transformación del sistema de protección social, implementándose diferentes políticas sociales con el propósito de disminuir los índices de pobreza e indigencia. Este proceso implicó reformas en los sistemas y concepciones de educación y salud, y paulatinamente comenzaron a delinearse cambios también en las políticas culturales. Se apuntó al fortalecimiento de las interacciones sociales debilitadas, centrándose la preocupación en reconstruir la integración de una sociedad caracterizada por vínculos cada vez menos solidarios y más violentos. Junto a la idea de que a mayor cultura, mayor desarrollo, se instaló (en los discursos políticos, los medios de comunicación y las acciones de organismos gubernamentales y no gubernamentales) la idea de que la re-creación de la cultura es fundamental para generar procesos de transformación social, lo cual devino en que, en los últimos años, las políticas culturales se ubicaran en el campo de las políticas públicas.

Por ello entendemos pertinente integrar lo planteado por la antropología cultural actual, que resalta la importancia de reconocer que lo cultural trasciende lo educativo y la mera transmisión de normas y valores. Desde esta perspectiva cuando hablamos de cultura hacemos referencia "... al conjunto de procesos sociales de producción, circulación y consumo de significación de la vida social", tal como lo explicita García Canclini (2004, p. 34). En el análisis que este autor realiza, hace hincapié en que:

"... una política democratizadora es no solo la que socializa los bienes 'legítimos' sino la que problematiza lo que debe entenderse por cultura y cuáles son los derechos de lo heterogéneo. Por eso, lo primero que hay que cuestionar es aquello que lo hegemónico excluyó o subestimó para constituirse". (García Canclini, 2004, p. 154)

Consideramos que esta opción que integra la dimensión política de la cultura amplía horizontes para analizar, comprender y problematizar los efectos que tienen las decisiones de la esfera de lo público en el ámbito de lo privado de los procesos familiares.

Cuando planteamos: ¿cuál es el telón de fondo?, ¿la cultura o la familia?, intentamos no quedar atrapadas en enunciados que impidan reflexionar críticamente sobre los aspectos multidimensionales presentes en lo que hemos definido como *lo familiar*.

Entendemos que las personas somos seres culturales, productores y productos de la cultura del lugar que habitamos, por lo cual optamos por nociones que consideren los procesos psicosociales y subjetivos que integren otros aspectos más complejos que no pueden ser analizados en términos meramente binarios y de causa efecto.

Esto nos lleva a acordar con lo expresado por Lee Teles (2009), cuando refiere a que las transformaciones individuales y colectivas implican: “Un modo de pensar la subjetividad que brinde la posibilidad de una reinención de nosotros mismos, como singularidades intensivas, seres en relación capaces de desplegar potencias inusitadas de invención y producción” (p. 128).

Identificamos así una mutua interrelación entre fenómenos multiculturales y la diversidad de configuraciones familiares existentes y emergentes, donde la singularidad de experiencias acontece en contextos en permanente movimiento. Estos procesos no pueden definirse desde lo macro, en tanto son del orden de otros espacios donde lo que opera son las interacciones y es en el encuentro cotidiano donde se va tramando la vida.

Delineando procesos: hacia lo familiar como potencia

Los procesos de transformación acontecidos, que han generado nuevos modelos de conformación de las familias, han sido definidos por algunos autores como “segunda transición demográfica”. Paredes (2003) explica que esta expresión ha sido acuñada en Europa para dar cuenta de los cambios familiares de la segunda mitad del siglo XX en los países desarrollados del mundo occidental. Describe así una serie de indicadores: “... incremento de divorcios, de la menor durabilidad del vínculo matrimonial, de la aparición y extensión de la cohabitación prematrimonial y del aumento de los nacimientos fuera del matrimonio” (Paredes, 2003, p. 73).

Ante estos cambios, nos preguntamos: ¿significa que la familia está en crisis?, ¿está en riesgo de desaparecer?, ¿o estos cambios responden a las transformaciones de un modelo de familia, clásica, occidental e idealizada que debe adaptarse a los tiempos que corren? Algunas respuestas dadas a estas interrogantes nos aproximan a perspectivas normalizadoras y homo-

geneizantes, establecidas sobre la base de un modelo patriarcal que coloca a la familia en el centro del orden social. Este modelo ocultó e invisibilizó durante mucho tiempo otras formas de organización, convivencia y vínculos familiares que siempre existieron. Entonces, ¿qué familia está en crisis y en riesgo de desaparecer?

Reconocemos la existencia de un discurso que se repite y que ha ido instalando esa idea, a nuestro entender apocalíptica, en la que los valores, las creencias y los principios que la sustentan también estarían en riesgo de desaparecer. Desde nuestra visión, se trata de un concepto de crisis ligado a una noción de riesgo que, al plantearse como estático e inamovible, niega cualquier intento de delinear posibles alternativas y habilitar transformaciones.

Las intencionalidades, los acuerdos o las leyes no han logrado aún generar alternativas habilitadoras de otras formas de organizar la convivencia y la cotidianidad de las personas. Lo que genera diferentes grados de padecimiento cuando no se logra cumplir con lo esperado y también obtura procesos de autonomía, hipotecando la libertad de los sujetos. Por ello, nos interesa poder tener una mirada crítica sobre el lugar desde el cual se posicionan actualmente hombres y mujeres, que, si bien parecieran moverse hacia relaciones de pareja de mayor horizontalidad, mantienen una dinámica vincular donde la lógica patriarcal sigue dominando e impregnado sus relaciones. Dentro de esta línea, nos interesa considerar, por ejemplo, cómo nos posicionamos en el momento de analizar los efectos de la separación de la pareja parental. Pues vale tener en cuenta que, si bien Uruguay fue el primer país sudamericano en establecer la ley de divorcio en 1907 y el número de matrimonios ha venido decreciendo notoriamente, continúa primando la vivencia de que divorciarse implica una ruptura que daña, sobre todo, la vida de los hijos. Sin lugar a dudas, esto opera interpellando lo establecido, en tanto pareciera que se valida más la simulación de un aparente bienestar, que hacer opciones más auténticas que respeten el derecho de hombres y mujeres a elegirse libremente más allá de los contratos firmados y las normas o mandatos sociales.

Al respecto, Jelin (2010) dice:

“Lo que tenemos en curso es una creciente multiplicidad de formas de familia y de convivencia. Esta multiplicidad, lamentada por algunos, también puede ser vista como parte de los procesos de democratización de la vida cotidiana y de la extensión del ‘derecho a tener derechos’ (inclusive al placer), con lo cual la idea de crisis se transforma en germen de innovación y creatividad social”. (p. 5)

Es más que evidente que las transformaciones en las configuraciones familiares responden a otras más complejas y acompañan las lógicas de los

cambios en lo social, que llevan a la diagramación paulatina de nuevas formas de organización que han modificado las dinámicas familiares. Ahora bien, parecería que esto no significa necesariamente una evolución en la estructura básica y en los modelos anteriormente referidos. Compartimos los desarrollos de Ariza y de Oliveira (2002) respecto a que los cambios no son lineales, sino que se caracterizan por conflictos, contradicciones y tensiones. De hecho podríamos decir, como plantean estas autoras, que se visualizan modelos de convivencia democráticos que habilitan relaciones horizontales y autónomas, y al mismo tiempo modelos de convivencia autoritarios donde frecuentemente se impone el poder mediante diversas manifestaciones de violencia.

No hay que dejar de tener en cuenta, en este devenir histórico, que, a partir de la implantación del modelo neoliberal en los años noventa, los cambios se profundizaron y las políticas capitalistas y las lógicas de consumo impregnaron la existencia de las personas, teniendo efectos que van más allá de lo económico. Así, el siglo XXI nos encuentra en un mundo globalizado tendiente a la homogeneización de las culturas, donde el mercado de consumo establece el orden natural de la vida, la convivencia y las relaciones.

Hemos ido constatando el modo en que la cultura de la globalización se ha instalado en la vida cotidiana, modificando las modalidades de relacionamiento dentro de las familias y de las familias con su entorno. Las nuevas tecnologías, las modas, el estímulo permanente al consumo definen la construcción de nuevas identidades y modelan nuevas formas de vinculación en lo social. En este contexto, como forma de acompañar las aceleradas exigencias sociales, los procesos subjetivos e intersubjetivos están en constante reconfiguración. Mundo globalizado que, como nos advierte de Sousa Santos (2002), agudiza el conflicto entre culturas hegemónicas y culturas nacionales, dividiendo el mundo en ganadores y perdedores, tensionando-desafiando también lo instituido.

De este modo, parecería entonces que lo nuevo en lugar de ser convocante de posibilidad creadora define y direcciona la vida de los sujetos hacia una desamparante incertidumbre. Es en este sentido que algunos autores desarrollan la idea de *sociedad de riesgo* (Beck, Giddens y Lash, 1997) o la noción de *modernidad líquida* (Bauman, 2003), dando cuenta de cómo todas las relaciones significativas de la modernidad se han flexibilizado, el sentimiento de lo colectivo se ha debilitado y los sujetos han quedado liberados a construirse individualmente. Las personas hemos perdido la referencia de grupos estables en los cuales orientarnos y los vínculos se configuran por movimientos constantes y distintos todo el tiempo. En este panorama, progresar supone mejorar la vida individual y parecería que la familia se ha modificado en su función de transmitir cultura.

Según Sawaia (2003), estos procesos acontecidos en el contexto neoliberal impactan en las familias de un modo que podría definirse como desamparante. Se les asigna y deben asumir otras responsabilidades, sobre todo respecto al cuidado y la protección de sus integrantes, en un momento de nuevas realidades en el que coexisten el debilitamiento de lo público con la crisis del empleo y, a su vez, prima lo individual en desmedro de los proyectos comunes.

Siguiendo los aportes de las autoras mencionadas, pensamos en *lo familiar* como espacio donde potenciar la dimensión ético-política en tanto ámbito donde devienen procesos transformadores, siempre y cuando se generen condiciones de posibilidad para analizar críticamente los fenómenos sociales e históricos.

Lo familiar procura nominar de otro modo lo que ha quedado atrapado en una estructura tradicional definida como familia. Se pretende así dar cuenta, a través del decir, de cómo estamos entendiendo las nuevas formas de organización de la vida cotidiana, en las cuales se entrelazan afectos, se comparten lugares sin que las personas queden atadas a un único modo de ser y estar en relación con el otro. Se intenta desde este posicionamiento generar condiciones que habiliten nuevas formas de convivencia entre quienes sienten que en el encuentro con el otro es posible delinear proyectos compartidos, sólidos, con dimensión de futuro, pero sin quedar atrapados por lo eterno.

De esta forma, *lo familiar* se definiría a partir de la vida de las personas y no de lo que se espera en función de una historia de un Uruguay que tuvo otros atravesamientos sociales, políticos, económicos y culturales. Quedar pegado a ello conlleva el riesgo de dejar anclada la vida en el fracaso y lo no logrado. Mientras que si en el encuentro afectivo con el otro se transita por la experiencia de afectar y ser afectado, es posible que emerja lo singular de cada historia, pudiendo construirse relatos diferenciados de otras narrativas. Acordamos con Salazar (2011) en que:

“La narración que expresa lo sucedido configura en su expresión vital la evocación de las propias afecciones, un modo encarnado de compartir, bajo la forma de ‘esto nos ha pasado’, ‘hemos pasado por esto’, y desde allí inevitablemente la externalización del deseo de desplazamiento, la formulación de un proyecto que apunta la dirección hacia donde vamos, momento crucial de la autonomía, momento político que abre paso a la acción que se hace responsable por la construcción del mundo en el que queremos habitar, de una forma de estar con los otros”. (p. 106)

En este siglo XXI, junto a la noción tradicional de familia, coexisten lógicas donde prima lo individual, lo inmediato y lo efímero, obturando de

este modo las posibilidades de encuentro. Por ello, propender a sostener proyectos vitales en los cuales sea posible reconocerse protagonistas de experiencias donde articular pasado, presente y porvenir, aunque incierto, puede constituirse en una alternativa significativa ante el sufrimiento, ante lo estático y lo estructurado.

Planteamos *lo familiar* como espacio transformador y dinámico de procesos subjetivos que se construyen en tiempos donde lo fugaz y lo nuevo irrumpen constantemente. Es en este sentido que desde la psicología social comunitaria revalorizamos el afecto como potencia para la acción.

“La potencia de la acción es la fuerza de conservación y expansión de la vida. Es la aptitud del cuerpo y de la mente para la pluralidad simultánea, esto es, la fuerza del cuerpo para afectar a los otros cuerpos y ser afectado por ellos de innumerables maneras simultáneas, sin ser dominado por ellos ni dominarlos, aumentando su capacidad de vivir, siendo como una fuerza de la mente para concebir innumerables ideas y desear simultáneamente todo lo que aumente su capacidad de pensar. Esa aptitud en sí misma es una abstracción; ella solo es posible aumentando o disminuyendo en los encuentros con otros cuerpos, ella nunca es *causa-sui*, de forma que la potencia de cada uno es fruto de la relación establecida, lo que hace del otro hombre el mayor bien”. (Sawaia, 2003, p. 15)

A partir del desarrollo realizado, proponemos la noción de *lo familiar*, como soporte de las tramas vinculares actuales y alternativa para potenciar la construcción de lo colectivo ante el sufrimiento. Desde un posicionamiento ético-político que reconoce la coexistencia de heterogeneidades desde lo relacional, donde la permanencia temporal no se constituye en condición de existencia, sino que lo central son los procesos afectivos autónomos de los sujetos protagonistas de su propia historia.

Líneas analíticas y propositivas

Encontramos que desde diferentes disciplinas de las ciencias sociales (antropología, sociología, demografía y psicología) se han realizado numerosos trabajos (Filgueira, 1996; Ariza y de Oliveira, 2002; Paredes, 2003; Stolkiner, 2004; Fassler, 2006; Cabella, 2007; Jelin, 2010; Cafaro y Espasandín, 2011; Cabella y Nathan, 2014) que nos aportan diversas líneas de análisis sobre lo que implica la referida crisis familiar.

Si bien reconocemos el valor de los aportes sociodemográficos, que dan cuenta de los cambios en la composición y organización de las familias, desde nuestra perspectiva disciplinar entendemos relevante integrar al análisis la dimensión de los procesos psicosociales que permitan comprender los entramados relacionales.

Es por ello que hacemos la opción de analizar y reflexionar a partir de algunos estudios que ponen el foco en los afectos, en las emociones, en la singularidad íntima de las familias actuales, que en definitiva hacen referencia a las mismas necesidades que han existido desde siempre a lo largo de toda la humanidad.

Jelin (2010) es una de las referentes que ha profundizado en el tema de la afectividad en sus trabajos e investigaciones acerca de las dinámicas y las transformaciones familiares. Al respecto, expresa:

“El afecto dentro de la familia, entonces, se construye socialmente, sobre la base de la cercanía en la convivencia, de las tareas de cuidado y protección, de la intimidad compartida, de las responsabilidades familiares que las demás instituciones sociales (la escuela, la Iglesia, el Estado) controlan y sancionan. Hay, entonces, una tensión irreductible entre el amor y la pasión en la elección de la pareja (que puede acallarse o desaparecer con el tiempo) y la responsabilidad social de los vínculos de parentesco, que se extienden a lo largo de toda la vida”. (p. 6)

Si bien es posible reconocer que actualmente prima una lógica de nuevas necesidades para ser sujeto, paradójicamente lo que no ha variado son las necesidades de afecto, protección y seguridad que requerimos para vivir de forma autónoma y sentirnos integrados a la sociedad.

Entendemos que el contexto familiar hace de soporte de la vida de las personas y posibilita la pertenencia a un colectivo, configurándose así *lo familiar* como el espacio de encuentro con un otro afectivamente significativo. Si hablamos de necesidades y de otros significativos, hacemos referencia a movimientos de retroalimentación entre los sujetos, en los cuales los vínculos habilitan un sentido de identidad y pertenencia construido con otros que participan en un determinado espacio social, político y cultural común. En esta línea, Sawaia (2003) plantea: “Más que analizar la influencia de la estructura familiar (padre o madre ausente) se debe preguntar por la afectividad que une a la familia. El desafío es crear familias autóctonas, criollas, fundadas en identidades múltiples inacabadas, que se reinventan en la relación intra e inter” (p. 16).

Tal cual se enunció al inicio de este trabajo, el preguntarse por el cómo actualmente se ocupan los tradicionales lugares en el interior de las familias tiene que ver con el cómo ser madre, padre e hijos hoy, en contextos donde la vulnerabilidad en los lazos sociales interpela los modelos tradicionales, ubicándonos a todos en nuevos lugares sin libretos de referencia. Las mujeres trabajan dentro y fuera del hogar, los hombres ya no son los proveedores por excelencia y los hijos transitan tempranamente por espacios institucionales de cuidado. A ello se le suman estímulos que

convocan y provocan permanentemente a unos y a otros, desdibujando por momentos la posibilidad de definir con claridad prioridades y criterios que permitan fundamentar y dar sentido a las diferentes opciones. El porqué y el para qué de las elecciones muchas veces queda sin respuesta fundamentada, provocando un cierto desfondamiento de quienes deben operar como referentes organizadores de la convivencia y la cotidianidad. Lo expresado como desfondamiento remite a lo planteado por Fernández (2005) respecto a los efectos explosivos que acontecieron en las instituciones (escuela, universidad, fábrica, familia) a partir de la segunda mitad del siglo XX. La autora da cuenta de un proceso histórico marcado por contradicciones que hizo estallar las instituciones, erosionándolas y provocando una “caída de hecho de los modos de gobernabilidad” (Fernández, 2005, p. 26).

Es en ese marco que los lugares en el interior de las familias aparecen trastocados, las necesidades se confunden y los límites empiezan a ser difusos. Ante la confusión emergen situaciones a las cuales se les da respuesta inmediata, a veces poco consistentes, que no logran constituirse en soporte o referencia para los hijos, teniendo obviamente por contrapartida efectos también en los adultos responsables. De esta manera, se configura una dinámica empobrecida y de fuerte impacto. Los padres pretenden ser complacientes con sus hijos, pues se reconocen en deuda, mientras que los hijos esperan y necesitan adultos fortalecidos con posibilidades de confrontar con ellos, pues solo así se reconocen en las diferencias.

Este entramado de relaciones e interacciones, para estructurarse y organizarse, requiere criterios y acuerdos posibilitadores de organización de ese espacio micro. Para que ello sea posible, lo propuesto es definir límites desde parámetros que no estén centrados en lo normativizante (basados en el deber ser y lo normal, propio de las instituciones de la modernidad) sino que, como parte de los procesos de democratización de la vida cotidiana, los límites deberían constituirse en posibilidades de generar otras formas de vinculación más sostenedoras y más amorosas. Como planteamos en otro trabajo: “Hacer foco en *lo familiar* convoca a resituar la mirada sobre el lugar de los sujetos que comparten cotidianidades, entrelazando afectos, construyendo alternativas a partir de los intersticios de los modelos hegemónicos en torno a los cuales se organiza la vida de las personas” (López, Prieto y Rodríguez, 2016).

Así entendido, *lo familiar* opera como espacio de sentido donde pueden resignificarse los encuentros, los afectos y, en la intimidad, los sujetos logran generar espacios para resistir y crear alternativas frente a lo instituido.

Consideraciones finales

Entendemos que es tiempo de delinear en perspectiva otros horizontes, de modo que en el futuro hombres y mujeres reconozcan en sí el potencial de elegir y hacer opciones donde prime el respeto por lo que cada uno siente y piensa, evitando definir lineamientos generales que desconozcan las singularidades de las personas y de sus contextos.

Desde el reconocimiento de las singularidades se construyen subjetividades en el encuentro con el otro en tanto semejante. Más que la transmisión de valores y creencias, que terminan por constituirse en mandatos sociales rígidos, creemos que es fundamental propender a generar condiciones de posibilidad para que podamos revalorizar la dimensión del afecto, aceptando las nuevas configuraciones vinculares.

En tiempos en los cuales lo laboral, las emergencias, las lógicas de mercado, lo mediático van produciendo desencuentros entre las personas, se hace necesario apelar a estrategias creativas y humanas para lidiar con las adversidades. En este sentido, nos enfocamos en que si en las familias priman las vivencias de desamparo, las culpas o las responsabilidades se derivan, todo ello deviene en complicación e impotencia. Realidades que dejan a las personas ancladas en lo viejo y en situación de sufrimiento, sin poder integrar el conflicto como parte de las dinámicas familiares y sociales.

El centro de nuestras reflexiones se ubica en la necesidad de problematizar las nociones de familia que perpetúan el modelo tradicional patriarcal y la idea de crisis como un discurso repetitivo, estático e inamovible que imposibilita pensar posibilidades de transformación. Si bien entendemos a “la familia” como una construcción sociohistórica, consideramos que definirla solamente por los cambios en las modalidades de estructura, organización y funcionamiento no da cuenta de los movimientos constantes y singularidades.

Planteamos la importancia de reconocer que lo que está por venir se define irremediamente por una incertidumbre esperanzadora. Ello lleva a promover encuentros donde sea posible la confianza y dar nuevos sentidos a las opciones que cada uno vaya definiendo. Esto supone identificar y aceptar que los movimientos van generando fisuras y que ellas, más que resquebrajar lo establecido, pueden constituirse en oportunidad ante lo que ya no es y posibilitar así la autonomía de los sujetos. Promover la autonomía en el marco de las relaciones familiares sería en sí mismo habilitante de nuevas identidades y convocante de lo colectivo, en pos de la construcción de proyectos comunes.

La noción de *lo familiar* se constituye en soporte de la vida de las personas con sus tramas vinculares, potenciando la construcción de lo colectivo en un espacio de encuentro donde cada persona puede reconocerse

como sujeto protagonista de una historia singular que acontece siempre en relación afectiva con otros. Es en el interjuego de tensiones y desafíos que se construyen relaciones y vínculos donde poder ir fortaleciéndonos, adquiriendo herramientas para lidiar con los conflictos. Definiendo así desde la diferencia lugares donde el cuidado, el amor y el amparo sean sostenes de procesos de desarrollo y crecimiento para aquellos que juntos han decidido entretrejer proyectos de vida.

Referencias bibliográficas

- Ariza, M. y O. de Oliveira (2002). Acerca de las familias y los hogares: estructura y dinámica. En: C. Wainerman, comp. *Familia, trabajo y género: un mundo de nuevas relaciones*, Buenos Aires: FCE/UNICEF, pp. 19-50.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Beck, U.; A. Giddens y S. Lash (1997). *Modernización reflexiva: política, tradición y estética en el orden social moderno*. Madrid: Alianza Editorial.
- Cabella, W. (2007). *El cambio familiar en Uruguay: una breve reseña de las tendencias recientes*. Serie Divulgación. Montevideo: UNFPA.
- Cabella, W. y M. Nathan (2014). Cambio familiar, parentalidades y bienestar en la infancia y la adolescencia. En: *Parentalidades y cambios familiares: enfoques teóricos y prácticos*. Montevideo: Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay, pp. 19-39.
- Cafaro, L. y C. Espasandín (2011). Aportes teórico-metodológicos para repensar la categoría familia [online]. *Revista Regional de Trabajo Social*, 52. Disponible en: <http://www.revistatrabajosocial.com/52_frames.htm> [acceso 20/3/2017].
- De Martino, M. y L. Vecinday (2011). Notas sobre nuevas formas de gestión de la pobreza: individualización, informatización y responsabilidad familiar de los problemas sociales [online]. Disponible en: <<http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/te/article/viewFile/448/369>> [acceso 20/3/2017].
- Fassler, C., coord. (2006). *Familias en cambio en un mundo en cambio*. Montevideo: Red Género y Familia/Trilce.
- Fernández, A.M., comp. (2005). *Instituciones estalladas*. 3ª ed. Buenos Aires: Eudeba.
- Filgueira, C. (1996). *Sobre revoluciones ocultas: la familia en el Uruguay*. Montevideo: CEPAL.
- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Jelin, E. (1984). *Familia y unidad doméstica: mundo público y vida privada*. Buenos Aires: Centro de Estudios de Estado y Sociedad.
- Jelin, E. (2010). *Pan y afectos, la transformación de las familias*. 2ª ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Lee Teles, A. (2009). *Política afectiva: apuntes para pensar la vida comunitaria*. Paraná, Argentina: Fundación La Hendija.
- López, S.; G. Prieto y A.C. Rodríguez (2016). *Formación universitaria en abordajes familiares: tensiones y desafíos*. Documento presentado en VII Congreso Marplatense de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata, Argentina, 1º al 3 de diciembre de 2016.
- Pampliega de Quiroga, A. (2006). *Estructura familiar y procesos de aprendizaje: rol de la familia en la génesis de las matrices de aprendizaje [online]*. Disponible en: <http://www.psicologiagrupal.cl/escuela/index.php?option=com_content&view=article&id=221:estructura-familiar-y-procesos-de-aprendizaje-rol-de-la-familia-en-la-genesis-de-las-matrices-de-aprendizaje-&catid=43:articulos&Itemid=69> [acceso 20/3/2017].
- Paredes, M. (2003). Los cambios en la familia en Uruguay: ¿hacia una segunda transición demográfica? En: *Nuevas formas de familia: perspectivas nacionales e internacionales*. Montevideo: UNICEF/Universidad de la República, pp. 73-101.
- Rodríguez, A.R. (2012). *Psicología social comunitaria: vigencias y disonancias en los escenarios actuales*. Ponencia presentada en el Segundo Simposio Internacional en Psicología Social Comunitaria. Universidad Abierta y a Distancia (UNAD), Pereira, Risaralda, Colombia, 2 al 3 de noviembre de 2012.
- Salazar, C. (2011). Comunidad y narración: la identidad colectiva [online]. *Tramas*, 34, pp. 93-111. Disponible en: <<http://132.248.9.34/hevila/TramasMexicoDF/2011/no%2034/4.pdf>> [acceso 20/3/2017].
- Santos, B. de Sousa (2002). *A globalização e as ciências sociais*. San Pablo: Cortez Editora.
- Sawaia, B. (2003). La comunidad como principio y como entidad cívica: una discusión sobre democracia y felicidad centrada en la familia. *Fundamentos en Humanidades*, 4(7-8), pp. 9-17.
- Scherzer, A (1994). *La familia, grupo familiar e instituciones: desde la práctica hacia la salud*. Montevideo: Banda Oriental.
- Stolkiner, A. (2004). Las familias y la crisis. *Cuestiones de Infancia*, 8, pp. 136-151.

ADOLESCENCIA Y CULTURA POLÍTICA EN CUESTIÓN

VIDA COTIDIANA, DERECHOS POLÍTICOS

Y CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

Nilia Viscardi

Resumen

La cuestión del derecho a la educación pone en primer plano la de la convivencia en los centros educativos. La percepción de conflictos, los cuestionamientos a la capacidad de los centros educativos para transmitir “valores”, las críticas a los “jóvenes de hoy”, los conflictos con las familias, marcan el escenario en el que se desarrollan actualmente las prácticas educativas. Nos proponemos en este trabajo prestar atención a los elementos que emergen en la vida cotidiana de los centros educativos, dando cuenta de las fuentes de conflicto. Para ello, desde una dimensión que aborda percepciones y sentimientos, nos referiremos al problema de los valores, del respeto, de los jóvenes, del conflicto y del sentimiento de pertenencia. A continuación, indicamos algunos factores estructurales y organizativos que siguen jugando un rol fundamental en estas dinámicas. Finalmente, repasamos las principales políticas que han abordado los problemas de convivencia, buscando promover el derecho a la educación a partir de la inclusión de experiencias que —entendiendo a los adolescentes como sujetos de derechos— intentan promover la vida política, la construcción de normas y la participación.

Palabras clave: Convivencia / culturas juveniles / políticas educativas / conflicto escolar.

Abstract

Every day life and political rights at secondary school: coexistence in question

The question of the right to education brings to the fore the coexistence in the educational centers. The perception of conflict, the challenges to the ability of the educational centers to transmit “values”, criticism of the “Youth of Today”, conflicts with the families, mark the current scenario in which educational practices. We propose in this work, pay attention to the elements which emerge in the everyday life of the educational centers, giving account of the sources of conflict. To do this, from a dimension that addresses perceptions and feelings, we will refer to the problem of values, of respect, of youth, of the conflict and a sense of belonging. Here are some organizational and structural factors that continue to play a fundamental role in these dynamics. Finally, we look at some education policies for coexistence at school base on promotion of political subjects, construction of rules and participation.

Keywords: Coexistence / youth culture / educational policy / school conflict.

Nilia Viscardi: Doctora en Sociología por la Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil. Profesora del Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales y directora del Departamento de Pedagogía, Política y Sociedad de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República. Nivel I en la categorización del Sistema Nacional de Investigadores. E-mail: nilia.viscardi@cienciassociales.edu.uy

Recibido: 4 de abril de 2017.

Aprobado: 19 de mayo de 2017.

Introducción¹

Proponemos abordar un problema que está instalado en el sentido común respecto de las cuestiones educativas, pero que pocas veces es puesto en palabras a la hora de pensar las políticas educativas. Es aquel que refiere a la “pérdida de valores” y su consecuencia más clara a los ojos de nuestros ciudadanos: el problema de la violencia en los vínculos. ¿Tan debilitados están, en las instituciones educativas, los lazos entre docentes, estudiantes y padres que la única forma de hablar de lo que pasa en una escuela, en un liceo, es apelar a la violencia? Un primer impulso lleva a muchos a decir que sí. Y la respuesta se escuda en el hecho de que existe violencia en la sociedad. Pero, más grave aun, existe violencia en los centros educativos. Y cada vez que se produce un conflicto en uno de ellos, o que ocurre un hecho de violencia y toma difusión, reeditamos la sensación de que los valores se han perdido.

En este artículo sugerimos que no se han perdido los valores, que la vida cotidiana de un centro educativo no se reduce a los hechos de violencia que puntual y circunstancialmente ocurren, y que no todo lo que se denomina “violencia en la educación” lo es. Planteamos que parte de nuestros conflictos, incluso aquellos que devienen en violencias, surgen de la sensación de falta de respeto que se siente cuando un alumno, un trabajador, un padre entiende que no son respetados sus derechos. Y estos derechos ciudadanos tienen que ver con la posibilidad de ser tratado como igual, de expresar sus demandas, de participar y de estar.

El contexto es conocido: la entrada al siglo XXI nos encontró luchando contra los efectos devastadores del neoliberalismo. La pobreza; la carencia de trabajo; el aumento de la violencia delictiva; la difusión incontrolada de mensajes violentos en algunos medios masivos de comunicación; la vulnerabilidad de los niños, adolescentes y jóvenes; la desigualdad, entre otros, son

1 Este artículo constituye una versión revisada del trabajo Estudio Prospectivo de la Cultura como Motor para el Desarrollo Sostenible del Uruguay 2050, de la Dirección de Planificación de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto, en el marco de la Estrategia Nacional de Desarrollo, denominado *Influencia entre la cultura y la educación y su proyección al futuro de mediano y largo plazo*, del eje cultura, que me fuera encomendado. Cuenta asimismo con varios aportes de Verónica Habiagha, que surgen de su colaboración en el Proyecto de Artículo 2: “El Derecho a la Educación en Cuestión”, cuya responsabilidad estuvo a cargo de los profesores Adriana Cristóforo, Pablo Martinis, María Noel Míguez y quien suscribe. La participación de Verónica Habiagha se dio desde su rol de investigadora en el proyecto Convivencia Saludable.

procesos que las políticas del país intentaron abordar en los últimos quince años, desde una plataforma muchas veces invisibilizada en su matriz política por el impacto que las consecuencias de la desestructuración neoliberal impusieron. No obstante, si estas realidades nos han quitado ilusión, pensemos en el modo en que el triunfo de los nuevos gobiernos conservadores de la región han agravado estos procesos.

Sin embargo, el sistema educativo uruguayo impulsó una plataforma expansiva en diferentes ámbitos. Se continuó con el trabajo de integración de alumnos, con la construcción de escuelas, liceos y centros educativos terciarios; se generaron leyes que buscan plasmar derechos basados en aquellos valores incuestionables de Varela. Estos derechos se enmarcaron en las nuevas luchas y conquistas, fundamentalmente la inclusión, la no discriminación, los derechos de las mujeres, el combate a la violencia doméstica, los nuevos derechos sexuales y reproductivos, la protección en materia de salud por vía de la lucha contra el tabaco y la regulación de la producción de cannabis. Dificultosamente, se ha puesto en práctica un programa que amplía los derechos, integra la voz de los que menos poder tienen en la educación y defiende nuevas formas de convivencia y participación. Este trabajo se hace no sin contradicciones y en un contexto adverso que es preciso continuar transformando. Pero es claro que los gobiernos que sostuvieron esta plataforma en Uruguay fueron aquellos que más aumentaron la inversión en educación: creció el porcentaje del Producto Bruto Interno destinado a ella, mejoraron las condiciones salariales de los docentes y se realizaron varias inversiones, más allá de que estemos en un punto muy lejano al necesario. Para mostrar el contexto, señalamos algunos factores tales como la cantidad de centros educativos por subsistema, la permanencia del personal docente o la matrícula que, a nuestro juicio, es imprescindible tomar en cuenta para recordar que, junto a las concepciones políticas y filosóficas, los problemas estructurales y de diseño organizativo aún juegan un rol importante en la explicación del conflicto escolar.

Este es el concierto en el cual el problema de la pérdida de valores y del aumento de la violencia se hace presente. En este panorama, lo que pretendemos mostrar es que, más allá de las dificultades que todo marco institucional supone, la forma de abordar los conflictos depende también de la filosofía política que está por detrás, incidiendo en la interpretación de los problemas vividos en el contexto educativo. Si se parte de presuponer que las violencias expresan conflictos sociales y que la forma de trabajarlas deber pasar por el camino de la integración y de la defensa de los derechos, la perspectiva no puede suscribir que la violencia en la educación, cuando ocurre, sea objeto de una política criminal —como sucede con el *bullying*— o de seguridad. Debe ser objeto de una acción educativa. Es en los centros educativos donde

se debe dar una respuesta a las conductas violentas de niños, adolescentes y padres, y esta respuesta puede tener dos sentidos. El primero: incriminar a los más vulnerables —pues la violencia de niños y adolescentes es la violencia de los vulnerables— y, el segundo, reforzar la exclusión. Ni qué hablar de los efectos que estas prácticas tienen cuando estas respuestas se producen en niños y adolescentes de los sectores vulnerables de nuestra sociedad, que suman a la debilidad que la niñez y la adolescencia conllevan, la que la falta de los soportes del trabajo y la protección social aún generan.

Para potenciar los derechos políticos de los niños y adolescentes, en Uruguay se ha impulsado el concepto de trabajo en convivencia. Este concepto se opone a las tendencias que reclaman rejas, alarmas, funcionarios policiales, asistencialismo y derivación psicológica. Si bien estos recursos han brindado cierta tranquilidad a los actores de la educación, claramente, la prevención del malestar se juega en la capacidad que un director tiene de impulsar un modelo de resolución del conflicto que ponga en palabras el desencuentro antes de que este llegue a manifestarse en la violencia contra el cuerpo. Y esa es la esencia de la democracia: la constitución de ciudadanía.

La falta de respeto y la “cultura de los jóvenes”

Émile Durkheim, uno de los padres fundadores de la sociología y de la sociología de la educación, denunciaba como problema la creciente complejidad de las sociedades. Su preocupación se originaba en lo que denominaba como el problema de la *anomia*: la falta de normas que permiten la cohesión social. Así, la cuestión de los valores y de las normas quedó instalada en los fundamentos del debate contemporáneo como uno de los desafíos de la cuestión social. Se le asignó, en esa escuela de pensamiento, una función central: la de unificar aquello que el mercado de trabajo y sus dinámicas en el capitalismo naciente generaban.

Hoy, el debate sobre la cuestión social y la educación continúa teniendo centralidad (Tenti Fanfani, 2015) y permanece en el horizonte de expectativas la idea de que el dispositivo escolar asegurará la función de la integración social —la paz, el trabajo, la convivencia— por vía de los conocimientos y valores, aquello que Durkheim denominaba la *moral laica* (Durkheim, 1997). La pedagogía, la rutina escolar, la organización institucional del sistema educativo y los resultados de la práctica de enseñanza serán valorados a partir de la capacidad de los sistemas nacionales de educación de generar condiciones propicias en sus ciudadanos para fortalecer la integración de los sujetos en una sociedad compleja. Tal línea de pensamiento y construcción estuvo presente en Uruguay en el pensamiento de José Pedro Varela. Hoy, reactualizando su vigencia, la educación pública y nacional también procesa con tensión los cambios de época. Toda comparación indica que los nuevos públicos es-

colares, las transformaciones generacionales, los cambios socioculturales y los fenómenos de desintegración social y desafiliación, propios de fines del siglo XX, interpelan aquel imaginario unificado que el colectivo trae. La vida cotidiana de cada escuela, de cada liceo, acontece en un horizonte cultural marcado por la segmentación que rompe el ideal de universalidad bajo el cual nació la institución. Los valores instaurados por la matriz vareliana y que conforman la esencia de este imaginario, símbolos de ciudadanía para nuestro Estado-nación en ciernes y para la institucionalidad escolar emergente, se ven desafiados en la actualidad (Viscardi y Alonso, 2015).

Ello se observa concretamente en la matriz disciplinaria del sistema. Por disciplina, entiende Foucault el conjunto de prácticas que regulan los cuerpos, y es claro que las sociedades modernas forjaron sus instituciones sociales sobre la base de la regulación disciplinaria de los cuerpos. A ello, los sistemas educativos le sumaron un conjunto de saberes que permiten una ciencia social de la educación y se concretan en la pedagogía y sus prácticas. Es esta pedagogía la que se pone en juego en cada acto educativo. Devino luego una creciente pérdida de eficacia simbólica y material del conjunto de mandatos morales, normativos y disciplinarios que el sistema intenta refrendar, alimentando la frustración cotidiana de docentes y estudiantes, y estimulando el crecimiento de respuestas de defensa social, de culpabilización y estigmatización del otro y de patologización del conflicto escolar (Barreira, 2013). Simultáneamente, se consolidó una paulatina fragmentación cultural del sistema, impensada por aquellos que veían en la educación el mecanismo universal de combate a la desigualdad social y económica que el sistema capitalista generaba crecientemente (Tiramonti y Montes, 2009). Pero es verdad también que aquella voluntad política permanece anclada en las bases fundantes del sistema, originando la búsqueda de salidas a estos dilemas de la relación pedagógica. Esta búsqueda dispara acciones individuales, colectivas, programas, proyectos y dinámicas de anclaje de los nuevos principios, que pueden fundamentar una relación alternativa con el saber y asentarse en un conjunto renovado de dispositivos escolares. Por ello, hablamos de dinámicas de resistencia y dinámicas excluyentes.

En estas pugnas por reconfigurar el sentido de la educación, la cuestión de la cultura y de los jóvenes es clave en relación con el debate sobre normas y valores. A grandes rasgos, podemos situar la emergencia de la categoría jóvenes como sector social en el siglo XVIII (Galland, 1996), en un proceso concomitante con el desarrollo de la modernidad y de sus instituciones particulares. Específicamente, la expansión del sistema educativo a amplios conjuntos de la población, que se inició a mediados del siglo XIX y se consolidó en el XX, explica el nacimiento de la categoría “jóvenes” al mantener unidos, durante gran parte del día, a grupos de niños y adolescentes divididos

en función de criterios etarios (Camilleri, 1985). Esto generó las bases para la formación de elementos culturales de identificación entre integrantes de las generaciones de jóvenes, que se produjeron y reprodujeron básicamente a través de la unificación que la institución educativa generó.

Pero, una vez generadas las bases, los elementos culturales para la identificación entre integrantes de las nuevas generaciones, los jóvenes pasan a ser una cuestión de la sociedad, un cuerpo sobre el que hay que producir efectos: aparece la necesidad de producir jóvenes capacitados, que termina en la expansión y la larga duración de una formación prolongada. Ello deriva, podríamos decir, en un “estiramiento” de la adolescencia y de la juventud, que es propia, muy especialmente, de la modernidad posterior a los años sesenta. Así, el *baby-boom*² no genera la juventud como ideal, que estuvo presente en el imaginario de los años sesenta, sino la juventud como un ideal de masas (Bell, 1977; Marcuse, 1985). Esta masificación de la juventud, como toda masificación, supone la subjetivación como individuación, en relación con un nuevo campo generado por una sociedad tecnológica y de comunicación (Foucault, 2008; Bourdieu y Wacquant, 1995). De ahí que la juventud sea manipulable como imagen, esto es, como mediación, por la propia tecnología, muy especialmente después de la Segunda Guerra Mundial.

Asimismo, junto a este proceso de diferenciación social establecido en función de criterios etarios y funcionales, también fueron adscriptos a los jóvenes un conjunto de valores que, se entendía, poseían en función de esta pertenencia generacional, tales como la autenticidad y la tendencia al cambio o al cuestionamiento del orden social. Allí se inscribió también la fuente del riesgo: si falla el proceso socializador, falla la reproducción social, la estabilidad del sistema. A ello deben sumarse, a fines del siglo XX, procesos culturales vinculados a la difusión de los medios de comunicación que no solamente han generado un código y una estética juvenil propia, sino que además han definido lo juvenil y sus símbolos como referentes estéticos y valorativos de las sociedades contemporáneas.

La Sociología de la Juventud ha ido rompiendo la idea de que esta constituye una categoría social universal y adscripta a criterios fisiológicos o demográficos, señalando asimismo que existen distintos jóvenes, diferenciados por su desigual inserción en el tejido social (clase, familia, educación, vivienda, trabajo). Estas diferencias en las trayectorias se explican a su vez por procesos sociales —muchas veces de exclusión— que operan en cada sociedad y que, en general, conducen a señalar a los jóvenes como un grupo socialmente más vulnerable y desprotegido (dos Santos, 2002). De hecho, es

2 Expresión en lengua inglesa surgida tras la Segunda Guerra Mundial para definir el notable crecimiento de la natalidad durante el período comprendido entre 1946 y 1964.

como fruto de procesos socialmente contruidos que, en algunos países, se es joven por más tiempo y que, en cada sociedad o sector social, algunos grupos que son considerados jóvenes no lo son en otros (Margulis, 2008).

A la luz de la noción de *falta de respeto* (Sennet, 2009), en tanto categoría analítica, podemos reflexionar sobre cuestiones relativas a la experiencia de la educación pública, los valores, las normas y la convivencia en los centros educativos. Esto es, al avance del derecho a la educación y a las concepciones de niñez y adolescencia impulsadas por la Convención de los Derechos del Niño. Veamos qué dicen los docentes sobre el *respeto* (o su falta):

“El respeto debe venir de la casa, no todos, pero la gran mayoría como que ellos te tratan de igual a igual, y creen que pueden hablarte de igual a igual, yo siempre les digo, ni más ni menos: diferentes, es decir, con roles diferentes, y con derechos y obligaciones diferentes. Ha habido padres que vienen a decirte que no, que si vos exigís que te hable de determinada manera [...] eso es ser autoritaria, o que hay cosas que no se las vas a permitir, entonces, ahí vos ves que hay un poco de confusión en las familia, se confunde autoritarismo con tener autoridad [...] el chiquilín frente al mundo adulto tiene que saber que hay personas que tienen derecho a decidir determinadas cosas por ellos, porque ellos son todavía jóvenes e inmaduros, y que hay reglas que cumplir, eso es lo mínimo”. (Entrevista 28, docente de Educación Secundaria, Montevideo)³

“El respeto se ha perdido. Por eso a veces yo no sé qué decirles, cómo hacer. Ellos vienen acá y no sé a qué vienen, porque no te escuchan, te hablan mal. Entre ellos también, lo mismo. Como que vos esperas algo... que es imposible. Que entiendan que hay que estar, atender, escuchar, hablar bien al profesor. No sé qué hago acá”. (Entrevista colectiva, docente de Educación Secundaria, Canelones)

3 Las entrevistas a estudiantes, docentes y directores, que se citan, fueron realizadas en el marco del Programa de Convivencia Saludable del Consejo Directivo Central (CODICEN), de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). Participaron en su elaboración y realización: Nicolás Alonso, Verónica Habiagha, Perla Etchevarren y Nilia Viscardi. Dicho material fue trabajado en este proyecto en el marco del acuerdo existente entre la ANEP y la Universidad de la República. Las entrevistas fueron realizadas en treinta centros educativos diferentes: diez del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP), diez del Consejo de Educación Secundaria (CES) y diez del Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP). Los centros fueron seleccionados en función de la propuesta pedagógica, de acuerdo con las autoridades de los subsistemas. Se buscó entrevistar a la mayor cantidad de docentes de cada centro educativo, con un mínimo de diez por centro. Asimismo, se entrevistó a padres que integraban los Consejos de Participación. Con relación a los estudiantes, se hizo una selección de cinco de ellos por nivel educativo, buscando entrevistar a aquellos que integraban los Consejos de Participación o se desempeñaban como delegados.

En el hogar radica la falla: no transmite los valores y eso se observa en el desconocimiento de las jerarquías y de las obligaciones. A ello se suman las diferencias generacionales. Ahora, ¿en qué consiste ese respeto? Parece vincularse al acatamiento de las normas establecidas en la institución.

“Respetar tiene que ver con acuerdos que se tratan de la institución, por ejemplo, no usar gorro dentro del liceo, que nos había dado ciertos conflictos y peleas, y los robos de gorros: pueden usar gorros de lana, pero no esos gorros de visera que nos daban conflictos casi todos los días. Se implementó y lo tomaron, algunos no estaban de acuerdo pero la gran mayoría lo acató y se responsabilizaron”. (Entrevista 43, docente de Educación Secundaria, Canelones)

La *falta de respeto* es también enunciada desde la ajenidad entre códigos que parecen establecer un “ellos” y un “nosotros”.

“Ellos manejan códigos que [...] suponemos que son códigos adolescentes que ellos están marcando, pero cuando el otro se siente ofendido, o mal, bueno, intervenimos, tratamos de que el vocabulario sea el correcto porque más allá de que haya un vocabulario para la clase, es decir, no traer vocabulario de la calle en la clase, así tratamos un tema de respeto. Acá entran a tallar mucho los temas de valores [...] evidentemente tratamos de mostrarles otra realidad”. (Entrevista 44, docente de Educación Secundaria, Montevideo)

Pero también el *respeto* es entendido con un proceso de construcción entre los adultos y los jóvenes.

“Considero que hay una base de respeto importante que, ya te digo, los chiquilines la tienen incorporada y, bueno, algunos se zafan, son adolescentes y yo a veces cuando algún profe me trae a alguno, bueno, pero nosotros somos adultos y somos docentes, tenemos doble responsabilidad. El chiquilín está creciendo y es un proceso natural, no es justificar, pero sí es entender, marcarle y todo lo demás, pero es natural, son adolescentes, pero, si ya acá hay por ejemplo profesores que vienen de otros lados te dicen: ‘hay como una... algo que se huele, que se percibe’ y no se sabe bien cómo se formó, pero ahí está ese trabajo previo, eso está, está, ahora no nos sentamos a poner normas”. (Entrevista 25, educador de Educación Secundaria, Montevideo)

¿Qué dicen los estudiantes sobre el *respeto*?

“Es la forma en que nos relacionamos con los profesores, porque de mañana es como que el profesor es el profesor y ahí está y se respeta. Es superior a nosotros, y de tarde en los talleres es como que es uno más de nosotros [...] todos hacemos algo juntos y nadie es diferente al otro, nadie es superior al otro. Con algunos profesores no tenés trato, es solo

profesor-alumno, o sea, uno no pide más que eso. Pero ya al pasar a los talleres es diferente, es otro tipo de estudio porque no es lo mismo tener a un profesor que esté frente tuyo con un pizarrón y tener un profesor que te enseñe con la práctica [...] De mañana en las materias se tiene buen trato, todo con respeto, pero no se tiene tanta comunicación uno con otro, el alumno y el profesor no tienen comunicación”. (Entrevista 16, estudiante de Educación Secundaria, Canelones)

En este contexto, aún se reclama el respeto a la autoridad docente fundada en el lugar del cargo y la importancia del “saber”, y el silencio como símbolo de orden y escucha que conlleva al “elogio de la invisibilidad”, la condena del conflicto y su mirada desde un enfoque de seguridad, y la relación comunidad/Estado, en términos de exclusión de la primera en aras de la primacía de una “razón universal” que el segundo representaría. La idea del *respeto*, aquello que es reclamado sistemáticamente por parte de docentes, padres y alumnos, se instala como expresión polifacética que adquiere un valor sustantivo para comprender estos procesos (Viscardi, 2016).

En tanto término polisémico, su importancia radica en el potencial que tiene como puente simbólico (Isla, 2006) entre aquello que el Estado hace y lo que los actores experimentan. Asimismo, los contextos educativos tienen complejas formas de intercambio que se expresan en los gestos, los conceptos, los premios, las notas, las festividades y la corporalidad, que dan cuenta de una agonística del vínculo (Mauss, 2009). En este sentido, se establecen ciertas ligazones entre respeto y autoridad:

“No solo lo académico sino las actitudes de los alumnos, como que pueden hacer cualquier cosa y está todo bien. Hoy ya vienen a discutir con el profesor. Porque ya saben que la madre va a venir, y va a discutir y va a apoyar al hijo, obviamente, que no va a apoyar al docente. Porque yo siempre les digo a principio de año: ‘yo no mando a nadie a examen’, ustedes van porque lo eligen. Si ustedes siguen los lineamientos, las propuestas, las pautas para poder avanzar, ustedes van a pasar. Ustedes van a trabajar, van a escuchar, van a participar, van a cumplir con las tareas, van a poder hacer escritos, van a poder ir hacia adelante y van a tener notas de promoción. Pero si ustedes deciden charlar, molestar todo el tiempo, no escuchar, no saber qué hacer, ustedes están eligiendo ir a examen”. (Entrevista 24, docente de Educación Secundaria, Montevideo)

La autoridad y el reconocimiento también son puestas en cuestión por las familias de los alumnos.

“Se ve cada vez más la ausencia de las familias, también hay más padres que vienen a interpelarte en vez de venir a tratar de ver cómo juntos podemos ayudar a su hijo. No. Ellos vienen a atacarte, a interpelarte, a desaprobarte

muchas veces delante del chiquilín, y eso es lo peor que podés hacer. Ha cambiado totalmente el perfil de los chiquilines [...] principalmente en el tema del vocabulario, ellos te contestan como si fueras un igual...”. (Entrevista 26, docente de Educación Secundaria, Montevideo)

El sentimiento de pertenencia y la experiencia educativa

La idea de que la educación es un derecho tampoco parece calar en el sentido común por momentos: “Ellos, con sus actitudes, van perdiendo el derecho a la educación” (Entrevista 33, docente de Educación Secundaria, Montevideo).

Al centrarnos en estos procesos, encontramos algunas explicaciones que muestran las dificultades existentes a la hora de ampliar el concepto de sujetos de derecho que aún hoy choca con las rutinarias prácticas de ejercicio de la disciplina entendida como seguimiento de la norma institucional, control del cuerpo y aceptación de los mandatos curriculares y normativos propuestos por la institución. Es así que se obtiene, para muchos actores, el deseado “orden escolar”, confundiendo orden con norma y norma con prohibición. El sistema de enseñanza se transforma en una “jaula de hierro” en la cual la búsqueda del orden entendido como disciplina y restricción sustituye el vacío de sentido del intercambio educativo. Conocimiento y vínculo se sustituyen por burocracia y control. La respuesta a este dilema suele buscarse en la “falta de valores” de los adolescentes o de sus familias.

Esos valores que el estudiante tendría que “traer” de la casa y su enunciación desde la “falta” dejan al descubierto la percepción de una fractura entre la “cultura institucional” y la “cultura familiar”. Tal como lo expresaba Ariès (1975), podríamos establecer que lo que se objetiva es la dificultad de reeditar las condiciones que habilitan a la complicidad sentimental entre la familia y la escuela.

“Seguimos chocando con la cultura familiar [...] En la forma de vincularse, ellos tienen muy arraigado que el jugar de manos es jugar, no entienden, y eso viene desde chicos y de las familias también, el tema del cómo se vinculan, de los insultos. Creo que eso responde un poco, más allá del accionar que podamos tener dentro de las instituciones educativas, a la realidad de lo que estamos recibiendo hoy en día de alumnos, que vienen cada vez más con ese primer proceso de socialización o proceso de socialización primaria desde la casa, eso no está”. (Entrevista 22, docente de Educación Secundaria, Montevideo)

La falta de respeto, no obstante, abre una brecha para comprender este proceso, dando a luz dimensiones fundamentales a través de las cuales el Estado “llega” por vía de la educación, conformando la experiencia escolar de docentes y alumnos de sectores populares. En los estudios sobre convivencia escolar,

sustentados en diagnósticos relativos al origen de la “problemática de la violencia en la educación”, se ha aceptado que esta no se reduce a la reproducción del conflicto social en el sistema de enseñanza, sino que es posible visibilizar la existencia de una violencia sistemática generada desde la institución, que promueve la exclusión de los estudiantes que se encuentran en conflicto con las normas del centro educativo. Al mismo tiempo, lo dicho resulta esencial debido a que los diversos significados que se le atribuyen al fenómeno de la inseguridad y la violencia, sumados a una concepción del entorno de los liceos como espacio público inseguro, parecen estar promoviendo determinados procesos de exclusión y aislamiento entre “el barrio” y sus actores privilegiados (Viscardi y Rivero, 2016). Así, se construye un “afuera” amenazante que se refleja en la institución, que ancla en la debilidad del sentimiento de pertenencia.

“Lamentablemente tenemos fuera del liceo barritas que son alumnos, algunos que oscilan entre los 15 años y los 18 o 21 también, que van rotando en la zona porque es como que se adueñan de ciertos lugares y con ellos también el relacionamiento es muy cuidadoso, porque así como muchas veces pueden ser un factor de riesgo para los alumnos que están acá adentro, muchas veces ellos también acercan información y, bueno, ‘en aquella esquina se van a pelear y algunos fueron alumnos de acá’”. (Entrevista 22, docente de Educación Secundaria, Montevideo)

La inseguridad y la violencia sentidas, fruto de la ruptura de la complicidad sentimental entre maestros y padres, entre profesores y alumnos, genera esta situación de extrañamiento y falta de confianza en la que diversas actitudes son leídas como expresión de violencia. Ello explica la falta de sentimiento de pertenencia que deriva en que las situaciones de “violencia” dentro de la institución sean emparentadas a ese “afuera violento”.

“Los problemas de los chiquilines que se pelean, en realidad, los problemas vienen del barrio. Hay un correlato de la situación que se vive en el barrio. Muchas veces es la traducción de un problema adulto, de malos relacionamientos entre las familias. Lo que se vive en el barrio, los vínculos pasan por otro lado, son más violentos y eso se traslada”. (Entrevista 10, docente de Educación Secundaria, Montevideo)

Las normas y valores que se acordarán para convivir en un centro educativo son parte de un proceso de construcción institucional. Contrariamente a lo que el sentido común de las instituciones piensa, no operan en un mundo en el que los alumnos incorporan mecánicamente estas reglas (de la familia, de la escuela). Ya no es posible pensar que —para saber lo que la escuela produce— basta con definir sus modelos culturales y establecer la distancia de los alumnos con estas normas, distancia ligada a sus orígenes sociales (Dubet y Martuccelli, 1996). Las reglas y las normas son reapropiadas y generadas por

los actores del centro educativo: por los docentes, por los directores, por los funcionarios, pero también por los alumnos.

Si de “valores a promover” habláramos —tal como se reclama con frecuencia— podríamos postular que para que los valores de la igualdad, el cuidado, la escucha, la comprensión se concreten, y es fundamental reforzar el sentimiento de pertenencia que constituye una dimensión clave para el trabajo de los vínculos. Hace efectiva y habilita a que los sujetos continúen asistiendo, participen y lo hagan desde un plano proactivo. Este sentimiento se manifestará diferencialmente en función del lugar que se ocupa en el conjunto de las relaciones escolares —de estudiante, alumno, docente, funcionario, padre o director— de acuerdo con el modo en que este vínculo se entabla con los demás en la experiencia que hace cada uno de la vida escolar. La exclusión por raza, sexualidad, origen social, religioso, étnico, resultado escolar, esto es, todo aquello que le hace sentir al otro que existe una distancia biológica, cultural, económica, social o intelectual, es una práctica a desestimar. Como “valor” en un horizonte de sentido común, puede promoverse desestimando las verbalizaciones que establecen juicios humillantes, descalificantes o insultantes. El primero de los valores, por tanto, es el uso de la palabra; el segundo, el diálogo y la argumentación; el tercero, la escucha y puesta en práctica del reconocimiento de los argumentos del otro.

Por ejemplo, en el caso de los alumnos, se observan diferentes formas y modos de construcción de la experiencia escolar que dan cuenta de las modalidades alternativas por las cuales estos se integran a la cultura escolar. Tradicionalmente retratada en el trabajo de Willis (1988), la cultura escolar puede ir desde la resistencia a la colaboración, y tiene relación con el problema del reconocimiento y la legitimidad que los estudiantes confieren al orden escolar y sus reglas. El vínculo con la institución va conformando trayectorias y experiencias escolares diferenciadas (Viscardi, 1999). A su vez, estas últimas pueden pensarse en un gradiente que va de la aceptación del orden escolar, incluso la sobremotivación (Charlot, 1999), a la resistencia a dicho orden.

En lo que refiere a las trayectorias de resistencia, suponen grados diferentes de manejo del conflicto escolar. Los sentimientos de oposición al otro, al compañero de clase, la construcción de espacios aislados del grupo de pares, el sentimiento de enemistad tanto hacia colegas como hacia docentes, se vinculan a la presencia de una fuerte oposición a la cultura institucional que, en algunos estudiantes, se ve unida a la manifestación de conductas violentas (Viscardi, 1999). De no ser trabajada por la institución, esta construcción de la experiencia escolar suele reforzar la exclusión educativa, en cuanto termina por cortar el lazo —muchas veces débil— de pertenencia con la institución. No obstante, en el seno de muchas instituciones educativas

existen propuestas tendientes a generar un sentido de pertenencia al centro educativo. Veamos qué plantean los docentes:

“Lo principal es que lo chiquilines se sientan parte del liceo. El objetivo que me planteo es que los chiquilines estén a gusto en el aula. Es lo que más me importa, pienso que si no están a gusto no funciona. Muchas veces si uno ve un docente que no le gusta, ya tiene recelo con la materia. Pienso que a quienes enseñamos Matemática nos gusta que los chiquilines aprecien algo positivo de la matemática. Por eso pienso que tienen que estar a gusto. No hay que generar tironeos, o situaciones en que “yo soy el profesor” y tengo la fuerza, tengo la libreta. Todo surge naturalmente”. (Entrevista 10, docente de Educación Secundaria, Canelones)

Asimismo, se intenta construir otras estrategias para habitar el espacio escolar.

“Con los chiquilines hay estrategias más planificadas, incluso los que ingresaron este año, antes de que empezaran, los convocamos, [...] Ese trabajo de este año estuvo muy bueno, vimos los resultados de hablarles, de mostrarles qué era el liceo, cómo funcionaba, y el hablar, todos los días decirles qué se puede hacer, qué no se puede hacer, esto está bien, esto no... Ese tipo de trabajo da resultado, vos ves el cambio en los chiquilines, desde que entraron a ahora son otros, ellos se adaptan y se adaptan a las normas. Acá no se les grita, no se les impone nada, todo se conversa. Esa es la forma de trabajar. Estoy convencida de que eso es bueno, porque de otra forma no se tienen esos logros de que el chiquilín esté contenido, de que le guste venir, que sienta que esto es un centro de enseñanza donde le brindamos un apoyo total, que él se sienta contenido acá adentro. Yo estoy convencida de que esa es la forma de trabajar”. (Entrevista 26, docente de Educación Secundaria, Tacuarembó)

Es por ello que, a pesar de las tendencias que acentúan los procesos propios de la educación excluyente (Gentili, 2011), también encontramos iniciativas institucionales que apuntan a un trabajo sostenido en el diálogo, la participación y el rendimiento académico de los estudiantes.

“Desde la institución, nosotros si bien tratamos de que ellos se sientan bien, nunca dejamos de decirles que este es un centro de enseñanza y que el proyecto de este año se enfoca en fortalecer el aprendizaje y el rendimiento académico”. (Entrevista 10, docente de Educación Secundaria, Tacuarembó)

Trabajar estas oposiciones, reconociendo a los estudiantes como sujetos cuya identidad en construcción supone la interpelación de la experiencia escolar o el lugar de origen, permite establecer un principio de vínculo entre adultos y generaciones más jóvenes que no niegue la circunstancia adolescente, sino que aproveche esta distancia para procesarla con las herramientas que la cultura brinda. La filosofía, la literatura, la biología, las ciencias sociales,

el debate de género, el debate sobre la exclusión, son las herramientas que el pedagogo tiene para simbolizar el conflicto y habilitar la cultura de la paz.

Pensar en el sentimiento de pertenencia no se circunscribe a pensar en los alumnos. También los representantes de la institución pueden sentirse más o menos cercanos a sus estudiantes, lo cual afectará su misión y se expresará en las buenas notas y la inclusión en diversas actividades, o en las malas calificaciones, la invisibilidad, la sanción y la exclusión de la vida escolar. Podemos hablar de diversas formas de percepción del vínculo con el alumno, ya que este no es vehiculizado únicamente en función del “rendimiento” del estudiante. Incluye la perspectiva por la cual el docente, portador de un conjunto de valores, puede sentirse más o menos distante del mundo social del alumno, distancia que el lugar cargado de “universalismo” que ocupa en el campo educativo le permite objetivar en juicios escolares que no explicitan la naturaleza de esta distancia (Bourdieu y Passeron, 1981). Los valores a promover pasan por las dinámicas de silenciamiento frente a los reclamos de los alumnos o la naturalización de la exclusión (no rescatar al que deja de asistir o establecer discursos de fracaso o de éxito).

Lo que refuerza esta brecha entre el alumnado y los docentes se origina, precisamente, en el conjunto de valores que la escuela sostiene y que se excusa de rever, amparada en la idea de que existe una distancia cultural con el alumnado que lo transforma en un “otro” ineducable. Se debilita “lo común” y se sustituye el vínculo por el control. Lo que se produce son fuertes contradicciones entre los viejos mecanismos pedagógicos y disciplinarios, las expectativas de docentes y alumnos, y las nuevas disposiciones legales y normativas (Tenti Fanfani, 2009). El quiebre, la “falta de respeto”, por tanto, la ruptura de las reglas de intercambio que docentes y estudiantes reclaman en el conflicto, puede ser explicada por la defensa de un conjunto de valores —muchas veces conservadores y autoritarios— que ya no dan cuenta del mundo social de los jóvenes. Pensado como desencuentro, como pérdida de poder simbólico, es trabajando en el contenido de estos valores que puede abrirse una brecha en las prácticas de resistencia: en las de los alumnos y en las de los docentes también.

Efectivamente, parte de la resistencia del orden institucional a los estudiantes se plasma en multiplicidad de categorías que naturalizan la exclusión. Entre ellas, la *invisibilidad*, el *silenciamiento* y la *falta de reconocimiento* (Honneth, 2007) que originan prácticas tales como la *derivación*, la *repetición* y la *desafiliación*, que van de la mano y que resultan funcionales a un orden en el que el exceso de plazas es un problema. Se espera la llegada de los primeros recesos para que, por ejemplo, se ausenten del liceo “los que no trabajan”, permitiendo así que liberen plazas, descongestionen el tránsito, faciliten el trabajo. Nadie los reclama, nadie los busca. Tuvieron la oportunidad de entrar

y no permanecieron. A ello se une el *discurso de la anormalidad*. Los comportamientos disruptivos de los estudiantes son analizados y pensados desde un conjunto de operadores técnicos del sistema (Viscardi y Alonso, 2015). Los docentes observan el proceso de aprendizaje y derivan a los asistentes sociales y psicólogos en los casos en que la conducta parece asociarse a padecimientos psicológicos, problemáticas sociales o familiares, o porque entienden que los técnicos de la institución tienen mayores competencias para resolver cierto tipo de conflictos. En esta configuración, se monta un discurso que toma sus fuentes de la psicología y de la asistencia social, propias de los saberes en los que se fundó “el ascenso de lo social” (Deleuze, 2008).

¿Qué asegura, entonces, la permanencia en el sistema educativo? Si la estadística nos habla de un gran conjunto de adolescentes que no logra permanecer en el sistema, también da cuenta de un contingente importante de estudiantes que continúa asistiendo a pesar de experimentar problemas de aprendizaje. Evidentemente, no es la calidad de la enseñanza o la promesa de un trabajo futuro lo que asegura el vínculo, sino el potencial integrador de la escuela. Es que, muros adentro, lo que determina la permanencia de aquellos que más necesitan integrarse a la escuela es el bienestar que posibilita la experimentación de relaciones más democráticas y justas, menos verticales y discriminatorias, más dialógicas y participativas.

Acerca de la “falta de importancia” de la educación para los jóvenes y sus familias

Se continúa argumentando que la “cultura actual de los jóvenes” —tal como tantas veces lo escuchamos— explica el problema vincular de la educación. “Necesitamos ayuda. Trabajamos con ellos pero no hay forma. No es un problema que se pueda abordar desde el aula. Ellos tienen otra cultura, otros valores” (Entrevista A, adscripta del Consejo de Educación Secundaria, Montevideo). El principio de vulnerabilidad y el proceso de constitución paulatina de ciudadanía no logran calar en el sentido común de muchos adultos. La intolerancia ante un conjunto de conductas, alimentada por el exceso de horas de trabajo, redundando en la impaciencia, la condena y la exclusión de los adolescentes. Los encuentros y desencuentros entre una cultura escolar forjada por tradiciones, que cuentan con décadas de implementación, los jóvenes que a ella asisten y los cambios de época han derivado en un conflicto que sitúa en los jóvenes y sus familias la raíz del problema. Y la antigua noción de autoridad se reactualiza, aún en un contexto de carencia de sus fuentes de legitimidad, para pasar a jugar un rol sancionador y excluyente. El rol político de la escuela retrocede: la posibilidad de trabajar en valores, en cultura, en normas de convivencia es suplantada por la recuperación de una autoridad excluyente y punitiva.

Revisemos, no obstante, el contexto en el que esta “carencia de valores” denunciada por docentes y directores acontece. Hoy, la cuestión de la educación media está siendo examinada en profundidad. Dentro de las problemáticas existentes, pueden identificarse dos de gran relevancia. En primer lugar, la gran desigualdad en sus logros, que supone la pérdida de estudiantes a lo largo de todo el sistema de enseñanza (Filardo y Mancebo, 2013), con una incidencia importante del clima educativo del hogar de origen (Ministerio de Educación y Cultura, 2015). En segundo lugar, puede establecerse una problemática de orden vincular, referida a la convivencia de los diferentes actores del centro educativo —docentes, directores y estudiantes—, así como entre estos y la comunidad barrial (Viscardi y Alonso, 2013), lo cual tiene consecuencias importantes en la vivencia dentro de la institución y, fundamentalmente, en la construcción de los adolescentes como sujetos políticos.

Es posible establecer que las experiencias negativas vividas en el seno de la institución educativa constituyen una condicionante que los jóvenes de hogares excluidos identifican en sus procesos de desvinculación con el liceo (Rivero, 2015). De allí que diversos programas educativos tengan el objetivo indirecto de incidir en estos procesos, apostando fundamentalmente a la mejora de la convivencia y la promoción de la participación. La inserción del arte en algunos de estos programas surge de la constatación de que los formatos de mejora de la convivencia y de promoción de la participación, puestos en práctica, se alejan de las sensibilidades juveniles y refuerzan los códigos del mundo adulto en la institución, reproduciendo tradiciones escolares en formación de ciudadanía, ancladas en antiguas formas jurídicas y del hacer político, que poco tienen que ver con las actuales dinámicas vinculares de los adolescentes (Kaplan, 2009).

En el particular lazo de intercambio social que funda la escuela, debemos comprender qué le devuelve al que da su tiempo, su niñez, su adolescencia y su juventud. Por lo pronto, la necesidad de respeto habla de la importancia de trabajar las sensibilidades heridas por la experimentación de la desigualdad constitutiva de nuestras sociedades y de la urgencia de generar realidades cotidianas que permitan recrear la cohesión social. No se trata de defender los rituales que las reglas normativas instauran, al modo conservador de un uso que se ratifica en tanto se acepta la constitución e imposición de lo que es por naturaleza social desigual, y que se instituye bajo el mandato moral del principio de autoridad, reclamando la *ofensa* del orden social cuando es transgredido. El disciplinamiento, contracara pedagógica de esta modalidad, solo trasunta exclusión.

Hay que recordar que la sociedad uruguaya ha desarrollado tempranamente el acceso a la educación. Por tanto, este derecho ya no es percibido como un beneficio o privilegio, tal como fuera a inicios de la modernidad. Esta concepción es propia de quienes no tenían acceso a la educación. Ello no significa que la educación no sea valorada por familias y estudiantes, pero se ha perdido

la idea del privilegio que supone acceder a ella. En este contexto, los vínculos de la escuela con la familia tienen un sentido que varía en los diversos espacios de lo social. De visitante indeseado a cliente, nuestro sistema educativo tiene diversos registros de lo que significa la relación con la familia y la comunidad, que provienen de una matriz en la cual el vínculo con los padres debía sustituirse en la escuela por el vínculo con el Estado. Familia y comunidad no fueron integradas a la escuela. Fueron, más bien, alejadas con el fin de imponer a ellas las percepciones, sentidos y valores de la institución escolar.

Focalizando la mirada en la perspectiva de los referentes de centros educativos (Viscardi y Alonso, 2015), si observamos lo que los responsables de instituciones públicas de educación plantean, la valoración del vínculo con las familias aparece como muy positiva a primera vista. A esta valoración positiva se suma la afirmación de que existe una alta respuesta de las familias de los alumnos ante las convocatorias, de diversos tipos, realizadas por las instituciones educativas. No obstante, cuando profundizamos, la participación de las familias en los centros educativos difícilmente llega al ámbito de la toma de decisiones. Tanto en los centros educativos del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP), como en los del Consejo de Educación Secundaria (CES) y del Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP), los actores protagónicos en la construcción de la agenda son los directores. Les siguen los miembros de las comisiones o de las asociaciones de padres de alumnos. En menor medida, integrantes de la comunidad, alumnos y personal docente o no docente.

Los representantes de la comunidad y los padres, en general, tienen escaso protagonismo en las instituciones educativas. Es llamativa, de hecho, cierta tendencia a la *restricción de la presencia de los padres*, si interpretamos como tal el amplio conjunto de normas que procuran regular los horarios y modalidades de presentación de los responsables y padres de alumnos en escuelas, liceos o escuelas técnicas. La hospitalidad (Derrida, 2004) no parece ser el lema preponderante de nuestros centros de estudio. Probablemente, una resignificación del sentido del trabajo y del lazo con el entorno y la comunidad, en los dispositivos de atención a los padres y responsables de los niños, permita canalizar formas menos autoritarias de intercambio con la comunidad y los padres de los alumnos.

Emergencia del concepto de “inclusión” en educación

La defensa de la inclusión en educación denuncia, a todas luces, el reconocimiento de que existe una educación excluyente. Tal como es propio de toda la expansión educativa de la enseñanza media en América Latina, el debate no se centra ya en la inexistencia de ofertas o la imposibilidad del acceso, sino en el hecho de que existen dinámicas de exclusión en la inclusión

(Gentili, 2011). Parte de ellas, específicamente aquellas generadas en los años noventa, tuvieron impacto en la construcción de respuestas de defensa social y en la consolidación de un discurso conservador sobre la naturaleza de los jóvenes y de la cuestión social. El crecimiento y la hegemonía de diagnósticos sociales incidieron paulatinamente en los imaginarios sobre las posibilidades integradoras de la educación, a medida que daban cuenta del impacto que los déficits sociales en aumento tenían sobre ella. Ello consolidó un sentimiento de imposibilidad o desistimiento respecto de lo que la institución podría hacer en un contexto de crecimiento y reproducción de la pobreza. Los reclamos por la integración se instalan en momentos en que el sistema menos cree en las posibilidades de integración social de los más pobres. Porque, aunque los años noventa fueron el escenario privilegiado de políticas que centraban sus expectativas en la educación (Birgin, *et al.*, 1998) —y más allá de la escasez de los recursos destinados a ella—, también lo fueron de la consolidación de un discurso conservador que determinó el descreimiento en la posibilidad de la reinserción social y el progreso de los sectores vulnerables (Morás, 1994).

Es real que la coyuntura vivida en el país desde el período anterior a la dictadura explica la transformación del tejido social, el estancamiento de sus procesos de desarrollo social y económico, y el aumento de fenómenos de vulnerabilidad (Kaztman, 1997). Las respuestas instaladas en la recomposición democrática y que legitimaron salidas neoliberales también incidieron en los altos grados de precarización de la cuestión social. En este marco, la recuperación del pensamiento social propio de la producción europea de los años setenta en nuestro país y la incorporación de varias de las tendencias apuntadas por estas orientaciones en la producción de sus investigaciones explican la emergencia de una línea de análisis que focalizó la reproducción de la desigualdad social en la escuela.

Ello no corresponde a una sociedad que tiene históricos mecanismos de reproducción de una estructura social estable —contexto propio de los países europeos en los que estos trabajos se realizan— y en la que se busca mostrar su inamovilidad, sino a la necesidad de mostrar cómo la escuela dejó de ser aquel mecanismo de ascenso social tan caro al país (Bayce, 1985). Históricamente, la función integradora de la educación, en tanto canal de movilidad social, contribuyó a consolidar a las clases medias. Pero la ausencia de correlato en la expansión económica terminó con esta tendencia. La importancia de la expansión educativa, la creciente cobertura de la matrícula secundaria y universitaria, la reducción del analfabetismo y la posterior masificación de la educación se combinaron con la rigidez de las dimensiones económicas, generando tensiones crecientes del sistema (Lémez, 1989). Ello sin contar el proceso que desarticuló la tradición

pedagógica que alcanzara su mayor relevancia en los años sesenta, por vía de destituciones masivas, sanciones a docentes y censuras de textos. El autoritarismo, en este sentido, introdujo un fuerte retroceso en los modos de entender la educación (Romano, 2010).

Progresivamente, la dinámica de la reproducción y sus lógicas en las instituciones educativas, pensadas como sistema que genera trayectorias diferenciadas por sectores sociales —*filières* (escalafones)—, constituyó la matriz de los estudios que procuraban buscar nuevos diseños escolares para la Reforma de la Educación (Rama, 1991). Fue con escasos recursos destinados a la educación —los cuales a duras penas saldaban los déficits arrojados por el período dictatorial y la histórica desinversión en infancia y educación— que los objetivos de expansión de la enseñanza media se reforzaron.

Con fuertes desigualdades en el destino escolar de la población, a través de la constitución de trayectorias desiguales (Administración Nacional de Educación Pública, 2003) y del bloqueo de las posibilidades estructurales de ascenso social, Uruguay comenzó a experimentar los procesos vividos ya en varios países de América Latina (Pontes Sposito, 2001), revirtiendo lo que fuera su historia hasta mediados de siglo. Es importante mostrar cómo dicho proceso de igualación entre los diferentes sectores sociales de la educación fue también un proceso en construcción que se detuvo, más que una realidad consolidada.

Pero la educación no resume ya la cuestión de los jóvenes. Entrados los noventa, múltiples investigaciones analizan los procesos vividos por la niñez y la adolescencia desde variadas perspectivas, en un contexto que ya asume el estancamiento social como dato. La marginalidad y la vulnerabilidad, el desempleo juvenil y la precariedad del trabajo, la violencia doméstica, la violencia social y escolar, las trayectorias desiguales en la educación, los cambios en la composición familiar de los hogares y las jefaturas femeninas de mujeres pobres, la maternidad adolescente y la migración de los jóvenes configuran los nuevos problemas que se instalan en la agenda social y originarán gran parte de las políticas de fines de los años noventa en adelante (Lovesio y Viscardi, 2003).

La lectura que primó en este panorama combinaba dos explicaciones. La primera, vinculada a las dificultades de concretar el objetivo de la universalización de la enseñanza media, objetivo cumplido ya para la enseñanza primaria. La segunda, vinculada a las características de momento de la realidad educativa y social. Se naturalizó la idea de que había que atender el problema de la pobreza, y de los jóvenes pobres, como si el trabajo en ese sector pudiera revertir las dinámicas estructurales que originaron y explican la vulnerabilidad social.

El asistencialismo precario que se desarrolló intentó paliar los efectos de la pobreza en la escuela, a través de algunos dispositivos que se insertaban en los intersticios posibles del sistema educativo. A ello se sumaron nuevos diseños que pretendían modificar puntualmente determinadas características del modelo educativo, que era universal en nuestra matriz social, para adaptarlo a las necesidades de determinados sectores de población. Los mayores problemas de este modelo residen en la imposibilidad de incidir en las causas estructurales de la reproducción social de trayectorias escolares diferenciadas por sectores sociales, y en la consolidación de la fragmentación del sistema educativo que genera circuitos desiguales para aquellos que provienen de distintos sectores sociales (Martinis, 2011).

En este contexto, crece el discurso relativo a la violencia social y la emergencia de la violencia escolar como nuevo dato de la realidad educativa. La perspectiva en la cual se comenzaron a identificar los problemas vividos en los centros educativos, en tanto problemas de convivencia o civilidad, supuso rever la concepción bajo la cual se incorporó este problema. Esta concepción naturalizó como “violencia escolar” aquello que en el discurso cotidiano de los centros asimilaba todo problema de convivencia escolar.

Cobra centralidad el problema de las *normas* y los *valores*, pero en clave de violencia y crítica a los procesos de intercambio y socialización en el interior de los centros educativos: respeto de normas, desacuerdos entre docentes y estudiantes, transgresión de normas escolares y sociales. En este proceso, el discurso trastoca la naturaleza y la magnitud del fenómeno instalado como violencia en los vínculos en la escuela. De hecho, ya la investigación instauraba que, en general, el conjunto del malestar vivido en los centros tenía mucho más que ver con el conflicto ocasionado por las incivildades, las pequeñas humillaciones, las “faltas de respeto” o el desorden, que estrictamente por las violencias (Viscardi, 1999).

El discurso de la violencia escolar es potenciado por el de la violencia social, que coloca a los jóvenes pobres en el centro de la conflictividad, transfiriendo a ella la culpa de varios males. En este discurso, los jóvenes que protagonizan delitos y violencias son olvidados en lo que refiere a los orígenes sociales de su condición y a la vulneración de un amplio conjunto de sus derechos, y son recordados únicamente por cometer actos de violencia. Ello explica, por ejemplo, la asociación creciente entre peligrosidad, violencia y juventud, que se observa en los medios (Sánchez Vilela, 2007). En el discurso de la inseguridad —que comienza a volverse hegemónico—, las causas estructurales de la violencia social son negadas y las violencias institucionales son usualmente invisibilizadas.

En el sistema educativo, esto se traduce con particularidades. Nos encontramos, a mediados de los noventa, con un escenario marcado por el in-

tento de llevar a cabo la reforma educativa promulgada por Germán Rama. Esta explicitó un conflicto que expresaba las diferencias frente a un proyecto concreto y a la política que, se entendía, traducía este proyecto. Los gremios docentes se opusieron fuertemente a esta reforma, haciendo llegar sus críticas, y también los estudiantes se organizaron y movilizaron fuertemente en su contra (Graña, 1996). En ese momento, la violencia estructural de la escuela fue interpretada como continuidad de políticas que no resolvían el problema del salario docente y la inversión edilicia, a la vez que pretendían paliar los efectos del modelo social en curso, por vía de algunos ajustes necesarios para promover la adaptación al mercado y al mundo del trabajo.

Es en estos años que se consolidaron medidas que caracterizan, en el sistema educativo, respuestas cercanas a un modelo de control social más orientado a la defensa de la institución, acentuando tendencias disciplinarias presentes en sus bases fundacionales y reforzadas en el período autoritario. Los equipos multidisciplinares se incorporaron a variedad de centros y la vigilancia policial se instaló, los enrejados y las alarmas proliferaron, y se crearon unidades especializadas de atención al problema de la violencia escolar. Los gremios docentes también hicieron suya la problemática que se expandió a la sociedad (Fernández Bentancor, 1999).

Siguen sin enunciarse, no obstante, varias de las prácticas que generan la desafiliación escolar, cuyo fundamento también es relativo a cuestiones normativas y vinculares, pero del mundo adulto: el ausentismo docente, la desatención al que no puede seguir el curso, la expulsión como medida de disciplina escolar, entre otros. Se perpetúan de este modo un conjunto de prácticas que muestran una violencia institucional real, pero nunca objetivada ni enunciada como tal por la institución. El discurso que se expande es el de la violencia social que los alumnos traen y que impide realizar la tarea escolar, violencia que se observa como resultado del deterioro del tejido social en el que debe operar la escuela.

De hecho, la violencia doméstica se instaura como paradigma legítimo desde el cual hablar de la violencia social. Es la violencia sufrida por los niños en su hogar y es del orden de lo privado, no de lo público, lo cual explica que, por definición, poco pueda actuar la escuela sobre ella. En el plano discursivo, se suma el problema que la pobreza “potencia” en los jóvenes y que es el de la delincuencia. Al igual que en los medios, ambas dimensiones son absorbidas por la institución como dimensiones explicativas y antecedentes del conflicto escolar, del cual se siente ajena al no visualizar la violencia que ella misma produce o reproduce, pero que no explicita ni atiende. Las incivildades e inconductas de los niños, niñas y adolescentes, por ejemplo, nunca fueron conceptualizadas como resistencia al orden escolar (Giroux, 1992).

Tendencias y factores de cambio

¿Cómo interpretar el panorama actual? La educación está viviendo una vertiginosa necesidad de redefinición de sus objetivos y prácticas. Como señala Tedesco (2012), el vínculo entre educación y sociedad varía según cada momento en el tiempo. Si en la fundación del Estado uruguayo tuvo un rol eminentemente *político*, relativo a la consolidación del ciudadano, y posteriormente estuvo vinculado a la economía, orientado a la preparación para el mercado laboral, actualmente, la educación se tensiona hacia una reconfiguración que permita unir funcionalidad, subjetividad, participación e inclusión, en un marco de fuerte fragmentación social (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2014).

Uno de los principales pilares de la mejora educativa se centra en las *políticas de subjetividad* (Tedesco, 2000; Viscardi, 2011): se señala la necesidad de cambiar las lógicas institucionales, generando un entorno en el cual las experiencias y prácticas docentes puedan ser formuladas y evaluadas en el marco de un proyecto colectivo de centro. Sin embargo, todo indica la existencia de un escenario agonístico a la hora de desandar las dinámicas que sustentan las bases subjetivas e institucionales de las prácticas excluyentes de educación. Si la arquitectura política del sistema de enseñanza media y las dinámicas que sustentan el intercambio cotidiano no se cuestionan, sus efectos se reproducen para bien y para mal.

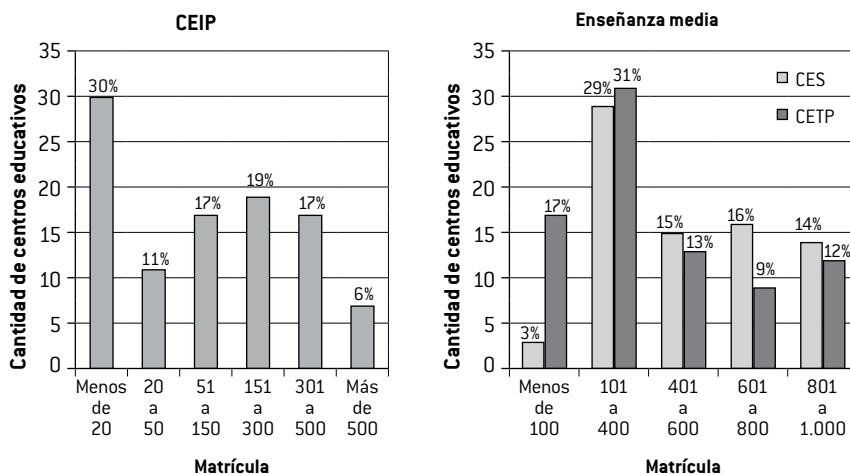
En este sentido, pensar las tradiciones educativas que han estructurado al sistema es clave para desandar aquellas que hoy contribuyen a la exclusión, tales como el rechazo a la comunidad, las dinámicas disciplinarias y controladoras del vínculo con los adolescentes o la perpetuación de una cultura autoritaria carente de reconocimiento del otro. Si ellas no son sujetas a la necesaria revisión, decantan en didácticas, normas y modalidades de sanción que se reproducen sistémicamente sin la necesaria comprensión de que ellas mismas erosionan las relaciones de convivencia, el vínculo con el saber y, por tanto, impiden que el derecho a la educación devenga en la transformación de las prácticas, perpetrándose en la asistencia rutinaria, fuente de la exclusión, el desprecio, las humillaciones y el conflicto, que surcan las relaciones interpersonales de varios centros educativos. En este panorama, permanece la idea de que estos elementos nada tienen que ver con el malestar docente o los resultados educativos, y se perpetúa la imagen de que el conflicto “viene de afuera” y que la institución no genera conflicto o violencia (Viscardi y Rivero, 2016). Sin embargo, también “viene de adentro”. Pensemos cómo y, para ello, demos cuenta de la más básica de las dimensiones: la cantidad de estudiantes de cada centro.

La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) es, sin dudas, el organismo del estado uruguayo más amplio y extendido. Se han matri-

culado en ella unos 560.000 alumnos: algo más de 260.000 en enseñanza primaria, cerca de 154.000 en media básica y de 143.000 en media superior (MEC, 2015). La ANEP cuenta con una red de más de 2.900 centros educativos, dispersos en todo el país, y se desempeñan en ella unos 42.000 docentes (Administración Nacional de Educación Pública, 2008). Atiende cuatro niveles de enseñanza —inicial, primaria, media y terciaria—, a través de cuatro consejos de educación, y despliega multiplicidad de acciones y programas que impactan en los niños, adolescentes y jóvenes.

A partir de los datos relevados en el Censo de Convivencia y Participación de la ANEP (Viscardi y Alonso, 2015), del análisis de la matrícula que se encuentra en cada centro educativo de nuestro país, surgen situaciones diferenciales en cada consejo de educación. De la masificación (centros con más de 1.500 alumnos) a la escasez de alumnos (escuelas rurales con menos de 10 niños), encontramos en Uruguay todo tipo de situaciones, tal como se observa en la Gráfica 1.

Gráfica 1. Cantidad de centros educativos por subsistema, de acuerdo con la matrícula.



CEIP: Consejo de Educación Inicial y Primaria.

CES: Consejo de Educación Secundaria. CETP: Consejo de Educación Técnico Profesional.

Fuente: Viscardi y Alonso (2015).

Si pensamos en la menos frecuente de las situaciones, el vacío de gente, es real que la escasez de alumnos puede atentar contra la posibilidad de construir bases plurales para la educación en ciudadanía. Pero ello se compensa, muchas veces, por el hecho de que la presencia de un centro educativo en espacios rurales que cuentan con pocas chances de desarrollo social cons-

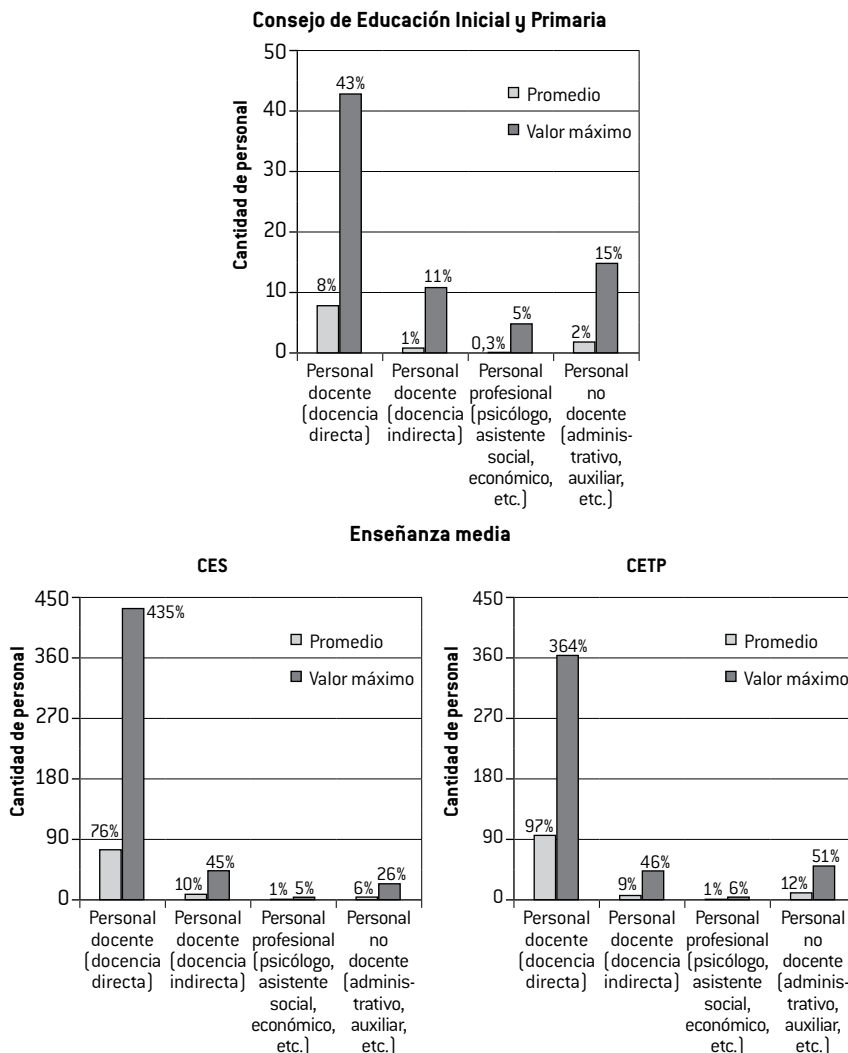
tituye, en sí, un acto político de soporte a la construcción de ciudadanía y a la defensa del derecho a la educación. Ahora, claramente, tal como es real en muchas ciudades del país y especialmente en la capital, la existencia de centros educativos masificados constituye un dato estructural desestimulante para la conformación de un proyecto educativo colectivamente compartido. Usualmente, el anonimato que prima en los centros masivos atenta contra la posibilidad de generar espacios de diálogo, dinámicas de reconocimiento y prácticas eficaces de intercambio entre todos los actores del centro.

Cada centro en funcionamiento es un espacio de formación en ciudadanía. Depende, por tanto, del impulso de sus colectivos docentes el sentido otorgado a esta formación. La presencia de centros que atienden una matrícula superior a los 800 estudiantes tiene su correlato en la existencia de colectivos docentes que superan las 200 personas en muchos centros. Es difícil pensar, sobre todo en la enseñanza media, en la sustentabilidad de un proyecto pedagógico, sea cual sea su naturaleza, con un cuerpo de profesores y docentes tan extendido. Se hace difícil encontrar los tiempos, los espacios de diálogo y el trabajo común en una línea consensuada por los representantes de la institución.

Pensando en el cuerpo docente y el equipo directivo que habrán de dar cabida a las dinámicas, prácticas y proyectos de un centro educativo, además de la cantidad de alumnos atendidos por un profesorado o cuerpo de maestros, más o menos extenso, hay que tomar también en consideración las posibilidades de concretar un proyecto institucional de cada centro. En este sentido, el desarrollo de todo proyecto depende del tiempo y de la acumulación, que son imprescindibles para que un proyecto se transforme en una experiencia pedagógica sustentable. Correlativamente, observamos que la escasa permanencia de los directores de los centros en sus cargos debilita la consolidación de dinámicas sostenibles para la inclusión educativa.

Si bien hay varios indicios de movilidad de la carrera docente que indican la presencia de un estímulo positivo y se perciben a través del acceso a edades tempranas a los cargos de dirección, también es verdad que la brevedad de la permanencia de muchos directores en sus puestos de trabajo atenta contra las posibilidades de sostener en el tiempo un programa o proyecto inclusivo, que atienda a los procesos que generan desistimiento y que se sostenga en el tiempo, acumulando sus prácticas y generando tradiciones.

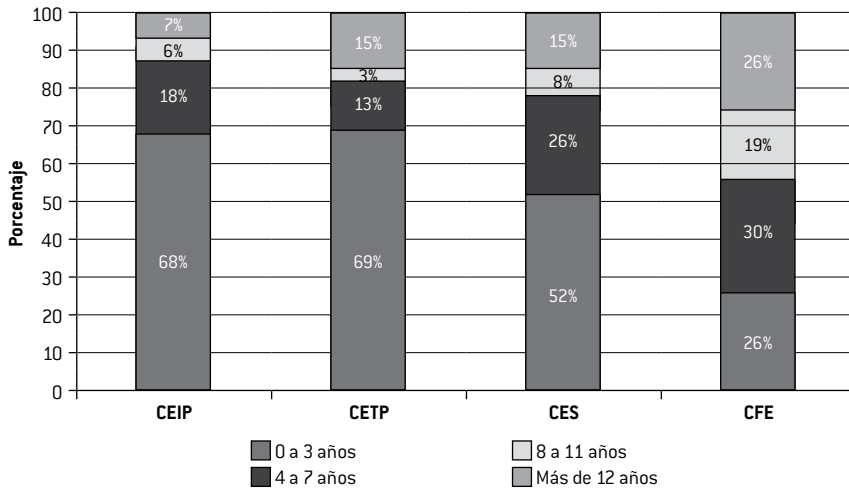
Gráfica 2. Personal docente: distribución y estructura de funcionarios docentes de los centros educativos.



CES: Consejo de Educación Secundaria. CETP: Consejo de Educación Técnico Profesional.

Fuente: Viscardi y Alonso [2015].

Gráfica 3. Permanencia en el cargo del referente institucional.



CEIP: Consejo de Educación Inicial y Primaria. CETP: Consejo de Educación Técnico Profesional.

CES: Consejo de Educación Secundaria. CFE: Consejo de Formación en Educación.

Fuente: Viscardi y Alonso (2015).

Gran parte de los proyectos educativos que promueven la inclusión y la convivencia se juegan en la naturaleza de las normas que cada centro educativo se da para regular las rutinas, las prácticas y la orientación vincular con el otro. Se observa la emergencia de un importante conjunto de reglas capaces de fortalecer valores vinculares asociados al rechazo a la violencia, al diálogo, al reconocimiento del otro, al respeto por la diferencia, a la solidaridad, al respeto por la diversidad. Esto es un indicador auspicioso a la hora de imaginar una comunidad educativa democrática, plural e inclusiva. No obstante, también aparece de forma sistemática la reiteración de mandatos disciplinares relativos a la rutina escolar, el uso de sus espacios, de la higiene, de la presentación de la persona y del respeto a la autoridad que representan el cargo o el referente adulto.

Se consolida así un conjunto de mandatos que no promueven valores vinculares significativos para la inclusión y la diversidad. En los contextos en que se construyen los sentidos actuales de la adolescencia, estos mandatos pueden ser obsoletos y vividos como ilegítimamente autoritarios si no se complementan con proyectos participativos. La disciplina es imprescindible en contextos y colectivos de compleja articulación. La noción de respeto a la Ley también es clave. Pero un centro educativo requiere valores alternativos para canalizar el vínculo con el otro, esencia del trabajo docente.

Diagrama 4. Las reglas de convivencia: primera norma enunciada en los centros educativos.



Fuente: Viscardi y Alonso [2015].

En momentos en que el saber pierde eficacia simbólica como dimensión del vínculo con el adulto y la permanencia en el liceo se ve interpelada por la falta de legitimidad de los roles tradicionales, se produce un proceso por el cual, paradójicamente, la violencia y la transgresión toman otro cariz en tanto son del orden de la visibilidad. Sumados a ello, la invisibilidad, el silencio, la quietud, el ocultamiento, la sobriedad, la búsqueda de la aceptación, el temor al ridículo, la ausencia de estilo propio son los atributos de una enorme cantidad de jóvenes que se sitúan en el espacio social del liceo de un modo que no les imposibilita su continuidad, ni los torna actores o protagonistas de la situación.

La permanencia de estas prácticas permite comprender las dinámicas que, a nuestro juicio, se instalan como expresión de una educación excluyente: la fragmentación estructural y cultural del sistema educativo, la reproducción e invisibilidad de prácticas de violencia institucional y la continuidad de la desafiliación educativa, a pesar de la mejora de la inversión en el sector (Viscardi y Alonso, 2013). El aumento de la fragmentación del sistema se observa en la consolidación de los circuitos, tanto públicos como privados, que diferencian ofertas y modelos para los distintos sectores sociales, además de destinar los mejores recursos y condiciones estructurales a la educación de los más fortalecidos. Se establecen así circuitos y canales que consolidan culturas institucionales diferenciadas y cuyo conocimiento e indagación es imprescindible fortalecer. Los resultados arrojados por las pruebas del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) muestran parte de este proceso, del cual no da cuenta únicamente el problema del “origen social del alumnado”, la matriz social, sino que también se explica por diná-

micas institucionales y prácticas pedagógicas (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2010).

Por lo pronto, el panorama educativo actual continúa teniendo a la educación media como principal desafío, en tanto no se ha logrado el objetivo de la universalización más allá del acceso, y esto sin hablar de las diferencias en los aprendizajes logrados. Los datos muestran una disminución en el grado de desvinculación del sistema educativo, pero el proceso continúa existiendo (Cardozo Politi, 2016; MEC, 2015). En este contexto, la reproducción de pautas excluyentes en la educación toca diversos derechos consagrados en la nueva Ley General de Educación. En este sentido, las diversas formas de exclusión que los circuitos culturales fragmentados de un sistema tan complejo generan no se reducen a la discriminación de los carentes. Abarcan el cuerpo, el género, las generaciones, las características culturales, religiosas, familiares y económicas del alumnado, entre otras. La inclusión educativa es necesaria para los excluidos y los más pobres, pero también para una sociedad desigual en la cual la educación de los sectores acomodados —bajo su aparente “funcionalidad”— alimenta representaciones y prácticas que también consolidan valores que atentan contra los derechos de niños y adolescentes.

A modo de cierre

Hemos abordado un problema instalado en el sentido común respecto de las cuestiones educativas, pero que pocas veces es puesto en palabras a la hora de pensar las políticas educativas: el de la “pérdida de valores”, que suele devenir en el de “la violencia en la educación”. En este artículo sugerimos que no se han perdido los valores, ni la vida cotidiana de un centro educativo se resume a los hechos de violencia. Más bien, diríamos que parte de nuestros conflictos, incluso aquellos que devienen en violencias, surgen de la sensación de falta de respeto que se siente cuando un alumno, un trabajador, un padre, percibe que no son respetados sus derechos. Y estos derechos ciudadanos tienen que ver con la posibilidad de ser tratado como igual, de expresar su voz y sus demandas, de participar y de estar.

Los elementos aportados sugieren que es imprescindible rever el modo en el que se trabaja el conflicto en los centros educativos, a la luz de las nuevas directivas que rigen la Ley General de Educación. Impulsar una visión que dé cuenta de la sustitución de una matriz disciplinaria y punitiva —casi custodial por momentos— por una que abra paso a las nuevas culturas juveniles, que permita dar voz a los niños y adolescentes, y que dé lugar a la participación. Asimismo, una matriz que modifique la cultura institucional en la que la violencia de la institución —el poder de la autoridad— abra paso a nuevas modalidades de vínculo, en un mundo en el que gestionar el con-

flicto sea reconocido como parte de la tarea docente. Finalmente, también, es necesario contemplar las necesidades de la institución educativa, que aún no han sido tenidas en cuenta en este panorama: un modelo educativo de centro, más horas libres, más centros educativos, más espacios de diálogo y la ruptura de la idea de que la tarea docente equivale al hecho de dar clase. La tarea docente y la experiencia pedagógica suponen el trabajo de los vínculos y la convivencia en los centros educativos.

Referencias Bibliográficas

- Administración Nacional de Educación Pública (2003). *Trayectoria educativa de los jóvenes: el problema de la deserción*. Serie Aportes para la reflexión y la transformación de la Educación Media Superior. Cuaderno de trabajo, 22. Documento no oficial.
- Administración Nacional de Educación Pública (2008). *Censo Nacional Docente: ANEP-2007*. Montevideo: ANEP-CODICEN.
- Ariès, P. (1975). *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. París: Seuil.
- Barreira, C. (2013). Nadie respeta a nadie: respeto y reconocimiento entre los muros escolares. En: C. Barreira, J.V. Tavares dos Santos, J. Zuluaga Nieto, R. González Arana y F. González Ortiz. *Conflictos sociales, luchas sociales y políticas de seguridad ciudadana* México: Universidad Autónoma del Estado de México/ILEA/CLACSO, pp. 211-240.
- Bayce, R. (1985). *El sistema educativo uruguayo 1973-1983*. Vol. 1: El deterioro cuantitativo. Montevideo: Centro de Investigación y Experimentación Pedagógica/Ediciones de la Banda Oriental.
- Bell, D. (1977). *Las contradicciones culturales del capitalismo*. Madrid: Alianza.
- Birgin, A.; I. Dussel; S. Duschatzky y G. Tiramonti, comps. (1998). *La formación docente: cultura, escuela y política. Debates y experiencias*. Buenos Aires: FLACSO/Troquel.
- Bourdieu, P. y J.C. Passeron (1981). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- Bourdieu, P. y L. Wacquant (1995). *Respuestas: por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Camilleri, C. (1985). *Antropología cultural y educación*. Lausana: UNESCO.
- Cardozo Politi, S. (2016). *Trayectorias educativas en la educación media. PISA-L 2009-2014*. Montevideo: Instituto Nacional de Evaluación Educativa/FCS-UDELAR.
- Charlot, B. (1999). *Du rapport au savoir: éléments pour une théorie*. París: Anthropos.
- Deleuze, G. (2008). El ascenso de lo social (epílogo). En: J. Donzelot: *La policía de las familias*. Buenos Aires: Nueva Visión, pp. 215-222.
- Derrida, J. (2004). Jacques Derrida, 1930-2004. *Cahiers du "Monde"*, 12 de octubre. Disponible en: <http://medias.lemonde.fr/medias/pdf_obj/sup_pdf_derrida_111004.pdf> [acceso 24/3/2017].

- Dos Santos, J.V. Tavares (2002). *Juventude, agressividade e violência*. Porto Alegre: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas-UFRGS.
- Dubet, F. y D. Martuccelli (1996). *À l'école: sociologie de l'expérience scolaire*. París: Seuil.
- Durkheim, E. (1997). *La educación moral*. 2ª ed. Buenos Aires: Losada.
- Fernández Bentancor, A., comp. (1999). *Agresividad, violencia y límites: temas de la agenda escolar contemporánea*. Montevideo: FUM-TEP/Fondo Editorial QUEDUCA.
- Filardo, V. y M.E. Mancebo (2013). *Universalizar la educación media en Uruguay: ausencias, tensiones y desafíos*. Montevideo: Universidad de la República: CSIC.
- Foucault, M. (2008). *Tecnologías del yo*. Buenos Aires: Paidós.
- Galland, O. (1996). *Les jeunes*. París: La Découverte.
- Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad: ensayos contra la educación excluyente*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. México. Siglo XXI.
- Graña, F. (1996). *La movida estudiantil. Liceos ocupados: un aprendizaje de convivencia y democracia*. Montevideo: Fin de Siglo.
- Honneth, A. (2007). *Reificación: un estudio de la teoría del reconocimiento*. Buenos Aires: Katz.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2014). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay*. Montevideo: INEED. Disponible en: <<http://ieeuy2014.ineed.edu.uy/>> [acceso 24/3/2017].
- Isla, A. (2006). Violencias públicas y privadas en la producción de familia y género. En: D. Míguez y P. Semán, eds. *Entre santos, cumbias y piquetes: las culturas populares en la Argentina reciente*. Buenos Aires: Biblos, pp. 111-127.
- Kaplan, C., dir. (2009). *Violencia escolar bajo sospecha*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Katzman, R. (1997). Marginalidad e integración social en Uruguay. *Revista de la CEPAL*, 62, pp. 91-116.
- Lémez, R. (1989). *El sistema educativo: la apropiación diferenciada en el ámbito del "bien común"*. Uruguay 2000, 7. Montevideo: FCU/FESUR.
- Lovesio, B. y N. Viscardi (2003). Los estudios de la mujer y de los jóvenes en la construcción del conocimiento sociológico uruguayo. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(21), pp. 79-109.
- Marcuse, H. (1985). *El hombre unidimensional: ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada*. Barcelona: Planeta-Agostini.
- Margulis, M., ed. (2008). *La juventud es más que una palabra: ensayos sobre cultura y juventud*. Buenos Aires: Biblos.
- Martinis, P. (2011). *Los procesos educativos y la cohesión social en Uruguay*. Ponencia presentada en el Seminario Internacional Cohesión Social en Uruguay: balance y perspectivas. CLAEH, Montevideo, Uruguay, 22 al 23 de marzo de 2011.
- Mauss, M. (2009). *Ensayo sobre el don: forma y función del intercambio en las sociedades arcaicas*. Buenos Aires: Katz.
- Ministerio de Educación y Cultura (2015). *Panorama de la Educación 2014*. Montevideo: MEC.

- Morás, L.E. (1994). *Los hijos del Estado: fundación y crisis del modelo de protección-control de menores en Uruguay*. Montevideo: Servicio de Paz y Justicia.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2010). *PISA 2009 results: what makes a school successful? resources, policies and practices*, vol. IV. Disponible en: <<http://www.oecd.org/dataoecd/11/16/48852721.pdf>> [acceso 24/3/2017].
- Rama, G. W. (1991). *¿Qué aprenden y quiénes aprenden en las escuelas de Uruguay?: los contextos sociales e institucionales de éxitos y fracasos*. Montevideo: CEPAL.
- Rivero, L. (2015). Trayectorias educativas tras el concepto “ni-ni”: ¿qué tienen estos jóvenes para decir? En: *Cuadernos de Ciencias Sociales y Ciencias Políticas*, 1. Montevideo: Facultad de Ciencias Sociales-UDELAR, pp. 141-159.
- Romano, A. (2010). *De la reforma al proceso: una historia de la Enseñanza Secundaria (1955-1977)*. Montevideo: Trilce/Facultad de Ciencias Sociales-UDELAR-CSIC.
- Sánchez Vilela, R. (2007). *Infancia y violencia en los medios: una mirada a la agenda informativa [online]*. Montevideo: UNICEF. Disponible en: <http://www.unicef.org/uruguay/spanish/MONITOREO_DE_MEDIOS_1A_PARTE.pdf> [acceso 24/3/2017].
- Sennet, R. (2009). *El respeto: sobre la dignidad del hombre en un mundo de desigualdad*. 2ª ed. Barcelona: Anagrama.
- Sposito, M. Pontes (2001). Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Educação e Pesquisa*, 27(1), pp. 87-103.
- Tedesco, J.C. (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Tedesco, J.C. (2012). *Educación y justicia social en América Latina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Tenti Fanfani, E. (2009). La enseñanza media hoy: masificación con exclusión social y cultural. En: G. Tiramonti y N. Montes, comps. *La escuela media en debate: problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial/FLACSO, pp. 53-69.
- Tenti Fanfani, E. (2015). *La escuela y la cuestión social: ensayos de sociología de la educación*. 2ª ed. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Tiramonti, G. y N. Montes, comps. (2009). *La escuela media en debate: problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial/FLACSO.
- Viscardi, N. (1999). *Violência no espaço escolar: práticas e representações*. Tesis de maestría en Sociología. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Viscardi, N. (2011). *Juventud, violencia y ciudadanía en el Uruguay del siglo XXI: medios, justicia y educación*. Montevideo: Friedrich Ebert Stiftung.
- Viscardi, N. (2016). *Convivencia, tradiciones escolares y nuevas políticas en tensión: entre el respeto, el temor y la participación [online]*. Cuadernos del Pensamiento Crítico Latinoamericano, 35. Segunda época. CLACSO. Disponible en: <http://www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana/libro_por_programa_detalle.php?id_libro=1114&campo=programa&texto=19> [acceso 24/3/2017].
- Viscardi, N. y N. Alonso (2013). *Gramática(s) de la convivencia: un examen a la cotidianidad escolar y la cultura política en la Educación Primaria y Media en Uruguay*. Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública.

- Viscardi, N. y N. Alonso (2015). *Convivencia, participación y formación de ciudadanía: un análisis de sus soportes institucionales en la educación pública uruguaya*. Montevideo: Mosca.
- Viscardi, N. y L. Rivero (2016). Vínculos escolares, sensibilidades juveniles y derecho a la participación: formatos, tradiciones escolares y nuevas políticas en cuestión. *Revista Temas de Educación*, 22(2), pp. 351-372.
- Willis, P. (1988). *Aprendiendo a trabajar: cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Madrid: Akal.

LA REVOLUCIÓN DE LA LONGEVIDAD CAMBIO TECNOLÓGICO, ENVEJECIMIENTO POBLACIONAL Y TRANSFORMACIÓN CULTURAL

Gerardo Menéndez

Resumen

Este artículo aborda el fenómeno de la expansión de la longevidad poblacional promedial, asociada al cambio tecnológico, y su imbricación con la esfera de la cultura. El análisis se centra en el caso de los Estados Unidos, donde la prosperidad de posguerra propició una mentalidad de absolutización de la juventud que se contradice con las tendencias demográficas reales que marcan el predominio progresivo de la población mayor. A partir de los ensayos sobre el tema del historiador Theodore Roszak, el artículo revela el surgimiento de una nueva narrativa sobre la longevidad.

Palabras clave: Tecnología / longevidad / envejecimiento / Roszak.

Abstract

The longevity revolution: technological change, population ageing and cultural transformation

This article tackles the rise of average population longevity associated to technological change and its interrelation with the sphere of culture. The analysis focuses on the case of the United States where post-war affluence propitiated a mentality of youthful absolutism that belies the actual demographic trends—which suggest the progressive predominance of the senior population. Basing itself upon the essays on this matter by historian Theodore Roszak, the article unveils the emergence of a new narrative on longevity.

Keywords: Technology / longevity / aging / Roszak.

Gerardo Menéndez: Magíster y doctor en Sociología por el Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro. Investigador independiente. E-mail: gerar001@aol.com

Recibido: 4 de abril de 2017.

Aprobado: 19 de mayo de 2017.

Introducción

El envejecimiento poblacional es un fenómeno, sin precedentes en la historia, que preocupa cada vez más a gobiernos y organizaciones, y está siendo ampliamente estudiado en sus implicaciones económicas y sociales.

Mucho menos tematizada es la imbricación de la longevidad masiva con las esferas de la cultura, los valores y el sentido común cotidiano. Es en esta poco explorada área que las presentes páginas procuran realizar su contribución.

Tecnología y longevidad, la progresión inexorable

Gracias al vertiginoso progreso científico y tecnológico del siglo XX y lo que va del XXI, nos hemos acostumbrado a vivir en un hoy de futuro y una realidad de ciencia ficción. No solo el cambio es cada vez más veloz, sino que sabemos que indefinidamente lo será. La curva de innovación se “verticaliza” y sentimos que lo único que nos queda es abrocharnos los cinturones y prepararnos para un viaje autoacelerado hacia lo inverosímil, sin freno ni marcha atrás.

Al mismo tiempo, y gracias a esa misma revolución tecnológica, vivimos una transformación más silenciosa y prosaica, una tendencia demográfica a la que hasta hace poco no se había dado atención: cada vez más gente está viviendo más tiempo. Esta tendencia —en combinación con tasas de natalidad en constante caída— deriva en el envejecimiento poblacional. Y dado que, tanto el avance de la expectativa de vida como el descenso de las tasas de natalidad no tienen otra perspectiva que la de continuar, el mundo solo puede hacerse más viejo.

Ya hoy, más de la mitad de las personas que alcanzaron los 65 años de edad en toda la historia de la humanidad aún están vivas. Para 2050, en una generación más, la mayor parte de las sociedades desarrolladas contarán con más personas por encima que por debajo de los cincuenta años. Espérese otra generación, y esas sociedades contarán con más personas por encima que por debajo de los sesenta (Roszak, 2001). De no mediar algún tipo de catástrofe, el futuro ha de pertenecer a la edad mayor.

La Gran Opulencia y el reino de la juventud

Este vuelco histórico en la estructura demográfica del mundo ha sido predecible por lo menos desde inicios del siglo XX. Vidas cada vez más largas, familias cada vez menos numerosas; bastaba reparar en las tendencias. Sin

embargo, la cultura moderna ha vivido, y en general aún vive, en una especie de estado de trance, una verdadera alucinación colectiva sin ningún basamento en la realidad, según la cual la sociedad pertenece, y por siempre ha de pertenecer, a la juventud.

Para echar luz sobre este vital aspecto de la dinámica cultural contemporánea, es ineludible reparar en la cultura norteamericana, que pasó a prevalecer en el mundo occidental. En los Estados Unidos de posguerra se dio una coincidencia de poderosos factores históricos y psicosociales que, subrepticamente, “hipnotizaron” a la cultura en un trance que duraría décadas.

Luego de las penurias de la Gran Depresión y del horror de la Segunda Guerra Mundial, se vivía en la nación triunfante una eclosión de vigor, optimismo y esperanza que no podía ser más contrastante con el estado de ánimo de lustros anteriores. Los adultos de la posguerra pertenecían a la llamada “generación silenciosa”, criada bajo la austera atmósfera de los años treinta y la primera mitad de los cuarenta. Una vez fuera de ese largo y oscuro período, fue como si la nueva generación parental hubiera apostado en sus numerosos hijos como una forma de realizar sus propios anhelos postergados. La euforia y la prosperidad de posguerra propiciaron el *baby boom*, la gran explosión reproductiva ocurrida durante los años cincuenta, la cual eclipsó la tendencia de largo plazo hacia la reducción de la natalidad y el envejecimiento poblacional. Era tal el deseo de renovación y vitalidad, que la gente fue arrastrada hacia la noción de que el mundo se estaba haciendo más joven —precisamente lo opuesto de lo que ocurría—.

El mercado, por su lado, se apresuró a reforzar ese estado de creencia. En la nueva “economía de la abundancia”, necesitada de circular mercaderías cada vez más aceleradamente, los jóvenes pasaron a ser vistos como los principales consumidores. La manera de convertir los productos en atractivos era asociarlos a lo joven, a lo “cool”, como explica Thomas Frank, en *The conquest of cool* sobre el surgimiento del “consumismo hip” (Frank, 1997). De más está aclarar que lo que era la próspera y victoriosa *America*, otras sociedades se disponían a imitar.

Por décadas, el gran tópico comercial pasó a ser el de averiguar sobre los intereses de los jóvenes y cómo influenciar su consumo. ¿Cuáles eran sus gustos? ¿Qué estaban leyendo, escuchando, usando, comprando? Es, por supuesto, la época del nacimiento del *rock'n'roll* y la música pop. Toda una nueva industria cultural se abocó a satisfacer los gustos y hábitos de los jóvenes.

La posguerra trajo también renovadas expectativas en la innovación tecnológica. Es la época de los inicios de la era de la información y sus maravillas, de la aceleración de las telecomunicaciones, de *gadgets* (dispositivos) electrónicos cada vez más ingeniosos, de una nueva generación de electrodo-

mésticos, de la exploración del espacio. Y porque estas hazañas pertenecían al futuro, pertenecían, por tanto, a los jóvenes.

La cultura predominante, patriótica, tecnocrática y consumista, la sociedad del sueño americano de los cincuenta, vivía en un universo de absolutización de la juventud. Pero, también, la crítica y la rebelión contra esos valores, en los sesenta, fue una historia escrita y protagonizada por los jóvenes y para los jóvenes.

La contracultura sesentista combatió las estructuras y valores establecidos, y abrazó las causas de casi todos los grupos oprimidos, desde los derechos civiles al feminismo y a la antipsiquiatría. Pero hay una fuente de sufrimiento y una forma de injusticia que ni siquiera se llegó a plantear: la del olvido y la postergación de los más viejos. Por el contrario, los mayores no tenían para el movimiento contracultural otra connotación que la de los villanos a derrotar: la generación de sus mayores, con sus odiosas y conservadoras ideas.

Hoy resulta paradójico que uno de los pensadores más activos en la desmitificación del culto a la juventud y el vaticinio de un futuro dominado por los mayores sea uno de los principales íconos de la cultura juvenil de los sesenta, y nada menos que el acuñador de la palabra “contracultura”, el historiador Theodore Roszak.

A la distancia, Roszak recuerda con ironía su ingenuidad de la época:

“Cuando escribí *El nacimiento de una contracultura, reflexiones sobre la sociedad tecnocrática y su oposición juvenil*, no podía imaginar a nadie cambiando el curso de la historia que no fueran los jóvenes, a no ser los más jóvenes aún. Por ‘conflicto generacional’ yo entendía la lucha de los, por entonces, jóvenes contra los, por entonces, viejos, en nombre de un sociedad más humana, más tolerante y más intelectualmente osada. Pero en los años desde entonces, he venido a darme cuenta de que la noción misma de ‘cambio’ que permeaba el libro era la forma de un joven de ver la vida. Creer que el cambio viene del fervor ideológico, que la historia se hace a través de imponer brillantes ideas no probadas, es un triste, aunque muy común malentendido [...]. Es necesario algo de crecimiento y algo de maduración para aprender que los cambios duraderos provienen no de teorías o principios, sino de una sabiduría del corazón —con lo cual quiero decir verdades que uno aprende de una vida completa y bien examinada—”¹. (Roszak, 1998, p. 12)

Como prácticamente toda la sociedad de su época, Roszak reconoce haber sido víctima de la racionalmente absurda absolutización de la juventud, sue-

1 Todas las citas de las obras en inglés de este artículo fueron traducidas por el autor.

ño del cual habría de despertar recién a fines de los ochenta, cuando la edad golpeó a su propia puerta.

Luego de sobrevivir, gracias a la tecnología, una seria crisis de salud que seguramente habría sido letal muy poco tiempo antes, Roszak dice haberse percatado de que tanto él como, pronto, muchos de la contracultura juvenil a la que una vez había retratado y dado nombre, probablemente, habrían de llegar a avanzada edad; una perspectiva para la que ni él ni sus exestudiantes estaban preparados.

“La longevidad no tenía ningún interés para mí hasta que me di cuenta de que tenía razonables chances de llegar a la vejez. Al igual que muchos otros de mi generación, habiendo vivido una era dominada por una exuberante cultura juvenil, era proclive a esperar el mayor tiempo posible antes de pasar a los capítulos que aguardan al final de la vida. No tenía razones para pensar que encontraría allí algo de interesante. Afligido durante muchos años por una grave enfermedad, no estaba seguro siquiera de que viviría lo suficiente para alcanzar esa parte de la historia”.

Desde entonces, el autor conocido por su retrato de la contracultura juvenil de los sesenta, publicaría *Longevity revolution* (2001), *America the wise* (1998) y *The making of an elder culture* (2009), para indagar una mucho más silenciosa, pero —al menos así él lo espera— más enraizada y duradera “revolución de la longevidad”, que, gracias a una progresión tecnológico-demográfica largamente soslayada, estaba renovando utopías que se creían abandonadas.

A partir de algunas pinceladas introductorias al ensayismo último de Roszak, estas páginas procuran incitar a la reflexión sobre la transición cultural que ha de acompañar a la inexorable tendencia demográfica al envejecimiento poblacional.

El fin de la abundancia sin fin y el desvelamiento de la longevidad

La longevidad masiva comenzó a adquirir notoriedad recién a inicios de los setenta, cuando el ciclo de bonanza económica iniciado en la posguerra llegó a su fin. Tras años de optimismo, en los que se pensaba que nunca se repetiría el crac de 1929, la crisis del petróleo, el estancamiento, la inflación, el desempleo y —por supuesto— el déficit fiscal, trajeron aparejado el retorno del pesimismo. Fue una época en la que la abundancia dejó de parecer ilimitada, al tiempo que comenzó a hacerse obvio lo que la euforia de la prosperidad sin fin había conseguido eclipsar: el mundo solo puede hacerse más viejo. Muchos demógrafos, economistas, políticos y ambientalistas comenzaron a ver este hecho con creciente preocupación, cuando no alarma.

El libro *The population bomb* (Ehrlich, 1968), con su alarmista diagnóstico neomalthusiano, habría de tener fuerte impacto en la sensibilidad colectiva. Es, también, por entonces que el Club de Roma publica el informe *Los límites del crecimiento*, sobre los peligros de la superpoblación y la escasez de recursos. Y es, además, la época en que el pensamiento neoliberal comenzó a acceder al poder y a encaramarse en los departamentos universitarios.

El efecto de la longevidad masiva se convirtió en uno de los tópicos predilectos de los economistas neoliberales que comenzaron a ocupar puestos en las universidades. El aumento de la longevidad y el envejecimiento poblacional eran vistos como perversiones del Estado de bienestar keynesiano que no podían más que implicar una inminente calamidad fiscal.

Gracias a los *entitlements* (derechos garantizados por los monumentales programas de seguridad social iniciados por el *New Deal* y ampliados por las leyes de *Medicare* y el *Medicaid*, en 1967), los países industrializados se estarían llenando del tipo equivocado de gente. Gente vieja, por definición más preocupada por inversiones seguras y el costo de las prescripciones médicas que por la innovación y el desarrollo.

Llegados los ochenta, era la época del “*Reaganomics*” y el gobierno se proponía dismantelar los *entitlements*, en relación con lo cual prosperó una campaña de deslegitimación y hasta demonización de la gente de edad. La figura del *greedy geezer*, el vejestorio codicioso, es un estereotipo que Reagan se dedicó a alimentar: la imagen de los detestables padres de otros jugando golf en la Florida o a bordo de algún crucero en el Caribe, pasándola bien a nuestras expensas.

Esta propaganda encontró poca oposición en el sentido común. Los neoconservadores difícilmente eran los únicos disgustados por el avance de la longevidad: ecologistas y ambientalistas la ligaban a la superpoblación del planeta y, de hecho, la sociedad en general era casi completamente cándida respecto al asunto. El sentido común y la opinión pública eran “vírgenes” en relación con la idea de un mundo dominado por los más longevos. Ello, simplemente, no figuraba en el universo de posibilidades, porque no era parte de la experiencia cotidiana. Nunca había existido una sociedad con predominancia numérica de personas de edad en ningún lugar ni época de la historia. Por eso, mientras las estadísticas apuntaban al hecho de modo inequívoco, nuestra “estructura emocional” no incluía su posibilidad.

Es natural, por tanto, que los primeros en notarlo y señalarlo fueran aquellos centrados en la dimensión cuantitativa, matemática, de la sociedad, y en la escasez como factor en los problemas sociales. Es natural que fueran los econometristas neoliberales, que por esa época pasaban a dominar los departamentos de economía de las más prestigiosas universidades.

La cruzada neoliberal contra la seguridad social y la campaña antiedad

En las universidades y *think tanks* neo-liberales, la oposición a los *entitlements* tomó el nombre de Contabilidad Generacional, escuela económica ocupada del supuesto peso financiero de la población jubilada sobre el resto de la nación. La cuestión no podría parecer más evidente, un simple asunto de números y tendencias. Háganse los cálculos, dice esta escuela, y los resultados son horribles, una escandalosa injusticia intergeneracional. La economía keynesiana, con sus políticas de subsidios a los menos “aptos”, habría prosciado una expansión antinatural de la longevidad.

Con generoso financiamiento de la comunidad de Wall Street, la campaña ideológica contra la seguridad social avanzó prácticamente incontestada. Liderados por el multimillonario banquero y exsecretario de comercio de Nixon, Peter Peterson, paladín del movimiento hasta hoy en día, los grandes brókeres tuvieron poca dificultad para persuadir a los líderes de opinión.

Dice Roszak que “la más cruel” de las tácticas de dicha campaña fue la de azuzar a los jóvenes contra los viejos en un manufacturado conflicto generacional. Las páginas editoriales se plagaron no solo de inquietantes argumentos financieros y mares de estadísticas “probatorias”, sino de una vitriólica retórica moral contra la “nueva clase de parásitos” y su “disfuncional modo de vida”.

Asociando implícitamente una cuestión financiera al crimen más despreciable, los contadores generacionales acuñaron la expresión “abuso infantil fiscal”, que pasó a ser moneda corriente hasta el día de hoy en editoriales de prensa y en boca de políticos de las más variadas orientaciones. Solo como ejemplo, ese era el título de un editorial de 1994 en *The Journal Record*, que así comenzaba:

“La batalla contra el generalizado abuso infantil no podría merecer una mayor prioridad nacional. Pero, a medida que nuestra asombrosa deuda nacional [...] aumenta año a año, una abusiva dimensión económica se agrega también para nuestros hijos no nacidos. Qué desagradable forma de abuso infantil fiscal, en verdad. Y ejercerá un impacto debilitante sobre cada aspecto de sus vidas por incontables generaciones por venir”. (*Journal Record*, 1994)

A fines de los ochenta, la cuestión era ya un “punto pacífico” —tal vez el único— en el que concordaban los neoliberales con sus rivales en la academia y la gran prensa. En 1995, el keynesiano y futuro Premio Nobel de Economía Paul Krugman escribía que “los Estados Unidos y otros gobiernos occidentales se han convertido en máquinas de transferir ingreso de los trabajadores a los retirados” (citado en Roszak, 2001, p. 45). En un sonado artículo en la revista del *New York Times*, el economista del Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT) Lester Thurow, preeminente exponente de la por entonces en boga “tercera vía”, llegó a predecir —en 1996— que “... en los próximos

años, la lucha de clases deberá ser redefinida como los jóvenes contra los viejos”. Thurow iba al punto de sugerir que el problema ponía en riesgo incluso a la propia democracia. “Si los gobiernos democráticos no encuentran una manera de cortar los beneficios a la mayoría de sus propios votantes, entonces no tienen futuro a largo plazo” (Thurow, 1996).

Hacia las últimas décadas del pasado siglo, y reforzado por la opinión autorizada de los académicos, se generalizó el supuesto de que la longevidad masiva y el envejecimiento creciente de la población significan un lastre al progreso y una verdadera expoliación de generaciones venideras.

Así, a medida que la ciencia médica conquistaba nuevas fronteras, haciendo posible disfrutar vidas cada vez más prolongadas, se fomentaba en el sentido común una mezcla de celebración y culpa. Cuando se piensa en el aumento de la expectativa de vida, la imagen que surge es la de decrépitos ancianos vegetando por cada vez más tiempo gracias a sofisticados y costosos aparatos, medicinas y tratamientos, mientras hay niños que mueren de hambre y jóvenes que no tienen para estudiar. Si bien todos deseáramos vidas más largas para nosotros y nuestros seres queridos, ¿cómo podemos concordar con semejante inversión de valores?

Existe en el sentir colectivo la impresión de que el anhelo de vivir más allá de los límites acostumbrados es un exceso mórbido, una perversa forma de egoísmo hacia los propios hijos y las próximas generaciones. La imagen predominante de los viejos es la de holgazanes hoscos y conservadores, que malgastan su tiempo jugando canasta.

Ante la inocencia del sentido común, se logró consolidar con gran éxito la imagen de la población mayor retirada como un grupo de interés; un gigantesco *lobby* enfrentado al resto de la sociedad en su interés por maximizar sus años de ocio subvencionado y en su misión de defender y ampliar la enorme parcela de riqueza irresponsablemente otorgada por el Estado keynesiano de bienestar.

La contracultura senil de los setenta, ochenta y más allá

Paralelamente a ese discurso economicista, se fue fraguando una interpretación alternativa, positiva, del significado y la funcionalidad de la inevitable transición histórica hacia la gerontocracia. En dicho tipo de visión, el acelerado proceso de expansión de la expectativa de vida y de envejecimiento poblacional es evaluado como el umbral de una nueva fase superadora de la sociedad consumista, darwinista y utilitarista moderna, en favor de principios más racionales y significativos de organización social, derivados de la sabiduría de los “ancianos de la tribu”.

A diferencia de los análisis provenientes de departamentos universitarios de economía, esta filosofía proedad emergió del seno mismo de lo

social, de los propios activistas y protagonistas que encarnaban el nuevo peso numérico y político del sector más longevo de la sociedad. Emergió del propio mundo de los adultos mayores, respaldados ahora por un sólido sistema de seguridad social —y, por eso, más independientes de sus familias y de la caridad: por primera vez, suficientemente fuertes y libres para opinar, organizarse y exigir—.

Emergió de pioneros en las áreas profesionales dedicadas a la atención y el cuidado de la población de edad, como el médico e investigador Robert Butler, padre de la gerontología moderna —el estudio integrado de los aspectos sociales, psicológicos, cognitivos y biológicos del envejecimiento—. Otro ejemplo es la activista Maggie Kuhn, y el grupo de mayores que, junto a ella, fundó, en 1972, el movimiento intergeneracional antidiscriminación por edad, conocido como *Gray Panthers* (Panteras de Cabello Gris), mote atribuido originalmente por la prensa para referirse a la semejanza de su estilo confrontacional de protesta con el de los *Black Panthers*, la organización negra de autodefensa de los sesenta.

Desde sus respectivos ángulos de actividad, y mientras la cultura juvenil acaparaba todas las atenciones, Butler y Kuhn habían convivido de primera mano con la ignorada realidad de los adultos mayores en la era de la abundancia y la juventud y, desde sus respectivos ángulos, llegaron a similares conclusiones generales. La tecnología estaba expandiendo tan rápidamente la expectativa de vida y, por lo tanto, el número de adultos mayores, que la sociedad no había tenido tiempo de adaptarse. “No hemos absorbido emocionalmente el hecho de que los avances en medicina y salud pública hacen posible a millones de personas llegar a la ancianidad con razonable salud” (Butler, 1975).

Entre 1955 y 1966, Butler había sido investigador principal del primer gran estudio longitudinal interdisciplinario de personas ancianas sanas, realizada por el National Institute of Mental Health, que resultaría en el referencial libro *Human aging*, cuya conclusión más general fue que la senilidad no es inherente al envejecimiento, sino una profecía autocumplida por las expectativas del estereotipo. En 1968, Butler creó el neologismo “*ageism*” para denominar la discriminación por edad. En 1976 ganaría el premio Pulitzer, por su libro *Why survive?: being old in America* (Butler, 1975), y sería nombrado como primer director del nuevo National Institute on Aging,

Kuhn, a su vez, en el contexto de su trabajo para la Iglesia Presbiteriana, había pasado los años sesenta visitando hogares para la tercera edad a cargo de dicha denominación. Su conclusión general la resumió en un comentario de uno de los ancianos por ella entrevistados: los hogares de retiro son “glorificados corralitos para bebés”, donde los mayores son depositados en el presupuesto de que la vida es un arco que retorna naturalmente a la incapacidad y dependencia de la primera infancia.

Kuhn fundó los *Gray Panthers* cuando fue dispensada del empleo que amaba en la Iglesia Presbiteriana, debido a una ley de jubilación compulsiva a los 65 años, vigente en la época. Junto a otros damnificados por la misma ley, creó la organización para protestar contra esa situación puntual, pero viendo todas las formas de injusticia como inevitablemente ligadas. Los *Gray Panthers* se constituyeron desde un principio en un movimiento por justicia social y derechos humanos en general, que tomaría partido en los principales temas nacionales, con la defensa de la seguridad social y la oposición a la Guerra de Vietnam como puntos fuertes de sus reivindicaciones.

Bajo el liderazgo de Kuhn, los *Gray Panthers* llegaron a los cien mil miembros e inclusive se extendieron a otros países. Justamente, al tiempo que la generación juvenil de los sesenta entraba en un largo período de decreimiento y encogimiento de hombros (el “*Big Chill*” que puso abrupto fin a la contracultura), los adultos mayores recogían sus banderas e iban más allá. Era la primera vez en la historia que se planteaba un punto de vista mayor sobre las sociedad y los grandes problemas. “Como ancianos de la tribu tenemos que asegurarnos de no ser apenas un poderoso *lobby*,” decía Kuhn, sino asumir la responsabilidad de “ancianos tribales preocupados por la supervivencia de la tribu”.

La nueva filosofía proedad

Desde este punto de vista, el fenómeno de la longevidad, lejos de ser un asunto puramente económico, se inscribe en una densa espiral de aspectos históricos, culturales, sociológicos, psicocognitivos y éticos, que, en conjunto, “invierten el signo” del diagnóstico. Para esta línea de interpretación, el análisis demográfico-económico-matemático del alarmista diagnóstico neomalthusiano resulta casi cómicamente simplista y divorciado de la realidad.

Contra la manufacturada guerra de generaciones, por el fortalecimiento del “compacto intergeneracional”

Para comenzar, la categorización misma de la población retirada como un grupo con intereses propios y enfrentado al resto de la población no pasa el escrutinio del más básico sentido común. Como dice Roszak, los viejos no son algún tipo de antagonico “grupo de interés”, son personas que responden a los nombres de “mamá”, “papá”, “abuela” y “abuelo”. Los jóvenes son hijos de los viejos, están en el mismo barco y tienen todas las razones para hacer causa común con ellos. El discurso neoliberal sobre el envejecimiento poblacional se basa en la negación de aquellos mismos valores que los conservadores dicen defender en el plano moral: los lazos familiares que unen a las generaciones.

Desde sus comienzos, el nuevo movimiento proedad se había propuesto contrarrestar toda idea de conflicto entre generaciones. En todo momento,

el mensaje es de integración entre las distintas edades dentro de la sociedad. Tanto Kuhn como Butler denuncian el discurso economicista de una guerra entre generaciones, por los fondos públicos, como una cortina de humo para desviar la atención pública de los verdaderos problemas: el desmedido presupuesto militar y las extravagantes reducciones impositivas a los más ricos.

Revisando la historia

Una simple revisión de la historia, a su vez, disuelve la falacia de sentido común según la cual la expansión de la longevidad es resultado de políticas e inversiones dirigidas a privilegiar a la población de más edad. Los avances científicos y las políticas sociales y sanitarias que aumentaron la expectativa general de vida, y que generarían una población mayor sostenidamente creciente, poco o nada tuvieron que ver con medidas destinadas a los mayores.

El discurso neoliberal contra la seguridad social retrata a los mayores retirados como un poderoso grupo de interés privilegiado por la políticas sociales. Pero la historia muestra que los mayores han sido las peores víctimas del industrialismo, dice Roszak. En la época de la revolución industrial, pertenecían a los “pobres impotentes”, la indeseable clase de dependientes incapaces de trabajar y que no valía la pena salvar.

Las primeras medidas humanitarias y sanitarias, que a la larga desembarcarían en una creciente población de adultos mayores, estaban, en realidad, destinadas a niños y bebés. Más bebés sobrevivían y, aunque nadie lo predijo en su momento, ese era el primer paso en la dirección de la longevidad masiva. Los bebés eran el blanco, pero el resultado no previsto era un creciente número de personas mayores.

Por su lado, los avances en seguridad social que otorgan una más justa retribución a aquellos que han trabajado toda su vida y ya no pueden valerse por sí mismos no estaban originalmente dirigidos a ellos. Hasta los años setenta, a diferencia de los sindicatos obreros, o de los varios *lobbies* opuestos a cualquier tipo de plan público de pensiones, los adultos mayores no tenían voz en la vida política de ninguna nación.

Antes de la gran depresión y el surgimiento del Estado benefactor a fines de los años treinta, no existía ningún sistema público de retiro o pensiones a la vejez, y el cuidado de los ancianos se suponía responsabilidad voluntaria de sus familias o instituciones caritativas.

En la perspectiva voluntarista-caritativa, se asumía que los años finales del grueso de la población trabajadora serían mustios e intrascendentes. Las compañías para las que habían trabajado no les debían nada una vez fuera de sus planillas de pago. Los veteranos que no habían acumulado lo suficiente durante sus años activos eran vistos como simples perdedores en la gran

carrera por el éxito. En un mundo competitivo, ¿qué más podían esperar? Cualquier cosa más allá de su escuálida dependencia sería tan solo un desincentivo a la iniciativa y el ahorro.

Inclusive en el plan de seguridad social de Roosevelt de 1937, la motivación principal no era la compasión por los más viejos. Las pensiones eran otorgadas a cambio de un retiro temprano de los trabajadores mayores para abrir puestos de trabajo a jóvenes desocupados.

A pesar de esos indirectos progresos, y de la gran prosperidad de que disfrutó la sociedad durante las décadas de posguerra, la situación de la rápidamente creciente población retirada fue la de un simple subproducto de la sociedad de la abundancia, al que, sin embargo, se le negaban sus frutos. Según Michael Harrington, en *The other America*, su clásico estudio sobre la pobreza en Estados Unidos, aún a principios de los sesenta la mayor parte de la población retirada se ubicaba en lo más bajo del orden socioeconómico (Harrington, 1962).

Y para la porción que efectivamente vio mejorar su situación, las transformaciones en su vida social se basaron en el tradicional estereotipo negativo sobre la edad. A medida que los mayores fueron adquiriendo alguna disponibilidad económica, pareció natural, incluso para ellos mismos, que la utilizaran para esfumarse de la escena, como si el mundo debiera ser dejado a los jóvenes.

Es así que, en los años sesenta, surge con enorme éxito un nuevo modelo para la vida en jubilación: la comunidad de retiro, un nuevo tipo de ciudad cercada, específicamente diseñado para mayores retirados. Típicamente dotadas de amenidades, como centros de recreación, *shopping centers* y —claro está— abundantes campos de golf, la comunidades de retiro se multiplicaron como hongos en el “cinturón del sol”, la cálida franja austral de Estados Unidos. Cuando en 1960 se fundó la primera y más icónica de ellas, Sun City, en pleno desierto de Arizona, se presentaron cien mil aspirantes a compradores, cinco veces más que los esperados, lo que motivó su rápida ampliación y la fundación de otras similares.

Aún las colosales leyes de seguridad social promulgadas por Johnson, en 1967, pueden —según Roszak— ser interpretadas no tanto como un gesto de compasión hacia los viejos, sino como una apuesta en el promisor descubrimiento de la posguerra: esa inagotable fuente de energía e innovación, de rebelión y progreso, llamada “juventud.” Más que a los adultos mayores, dichas leyes habrían sido una concesión a sus hijos, los *baby boomers*², que los libraba de la perspectiva de encargarse de sus padres en sus años de ocaso.

2 Se llama *baby boomers* a aquellos nacidos durante el *baby boom*, la explosión reproductiva ocurrida en Estados Unidos luego del fin de la Segunda Guerra Mundial, entre los años 1946 y 1965.

En pleno auge del *ethos* de la juventud y aún bajo la creencia en la abundancia ilimitada, la sociedad estuvo complacida en votar para empacar a los mayores en casas rodantes y comunidades de retiro. Según Roszak, la masiva huida de mayores a guetos recreacionales "... es un sello de la identidad juvenil de la época tanto como la insurgencia en los campus universitarios" (Roszak, 2001, p. 101).

La revolución de la longevidad

De acuerdo con lo que acabamos de ver, inclusive hasta los años sesenta, los adultos mayores no constituían un grupo suficientemente numeroso u organizado como para poseer una identidad etaria y una función social propias. Pasada la edad jubilatoria, en general, la persona no tenía otra dedicación que el ocio a la espera del deceso. No existía una "índole psicológica" o un estilo ético específicos de la tercera edad, ni existían capacidades distintivas desde la cuales la cohorte mayor pudiera contribuir a la vida social.

Es recién en los setenta que la balanza del número y el poder comienzan a inclinarse hacia la edad. Una conjunción de procesos concomitantes marcan un punto de inflexión en el que, por primera vez en la historia, los más longevos se convierten en una cohorte con poder e identidad propios.

Como vimos, es en esta época que los adultos mayores forman organizaciones y un movimiento social orientados no solo a la promoción de sus derechos, sino de la justicia social y los derechos humanos básicos.

Una vez que la balanza comienza a inclinarse hacia el predominio de la edad, lo hace cada vez más aceleradamente, en un proceso en que tecnología, demografía, economía y cultura se retroalimentan. El gerontólogo Kenneth Dychtwald desarrolló el concepto de la "ola de la edad", para referirse a la transición sociocultural masiva hacia el predominio de la edad, provocada por el entrecruce de fuerzas demográficas, económicas y culturales (Dychtwald y Flower, 1990).

Roszak, un autor más político, habla de "revolución de la longevidad", en el sentido de una verdadera transformación social y política que tiende a disolver la legitimidad del modelo tecnocrático y militarista imperante. Pero, a diferencia de la noción habitual, aclara Roszak, esta no es una de esas revoluciones que se pelean en las barricadas y que raramente acaban en el resultado planeado. La de la longevidad es una revolución sin líderes ni plan, tan silenciosa como inevitable. Y no puede ser derrotada, no puede fracasar, ya que es una faceta inherente al desarrollo de la moderna sociedad industrial. Prácticamente, toda medida destinada a resolver algún problema, o a mejorar el confort y la calidad de vida de alguien, contribuye, directa o indirectamente, a expandir la longevidad. Campañas por el uso del preservativo, leyes

contra el alcohol al volante, mecanismos de seguridad en los automóviles, prohibición de fumar en locales cerrados, control de toxinas en los alimentos, alimentación saludable en las cafeterías de las escuelas, son todas acciones del día a día que confluyen como afluentes en el gran río de la longevidad.

En contraste con el sombrío diagnóstico neoliberal, se va formando una visión de la longevidad como un derivado natural y deseable del progreso y la civilización; como un movimiento a favor de la vida, invencible por ser expresión del más simple y elemental anhelo del corazón humano: el de vivir un día más. Tan espontáneamente como la gente quiere respirar, quiere vidas más largas y saludables, dice Roszak.

Esta tendencia histórica general es reforzada y profundizada —sugieren tanto Butler como Dychtwald, y también Roszak— por un hecho histórico contingente: la maduración de la voluminosa generación de los *baby boomers*. Ellos son la “protuberancia” en la curva de natalidad de posguerra, los protagonistas de la contracultura juvenil de los sesenta. Aunque más no sea por su volumen numérico, esta abultada generación ha visto amplificadas e intensificadas sus ideas y sus experiencias en cada etapa de sus vidas, señala Dychtwald. Cada vez que alcanzaban una nueva etapa, las cuestiones que les concernían se tornaban el tema dominante de su época. Ahora, a medida que arriban a la “cohorte mayor”, los *baby boomers* prometen hacerla no solo más numerosa, y por lo tanto políticamente más poderosa, sino, también, transformarla con sus prioridades y sus valores.

Capitalismo, envejecimiento poblacional y el peso de la necesidad

Como mínimo, dice Roszak, es esperable que los adultos mayores incidan con sus prioridades en las agendas políticas. De acuerdo con el estereotipo, a medida que envejecen, los ciudadanos se vuelven más rígidos y precavidos, y son, por lo tanto, aliados naturales de la derecha conservadora. Sin embargo, no hay grupo que sea más dependiente que el de los adultos mayores de los grandes programas federales, que los conservadores se proponen desmantelar. Aunque no sea con base en razones ideológicas, es esperable que la cohorte más longeva tienda a promover una especie de “populismo de la edad mayor,” consistente en políticas compasivas y programas públicos de gran escala. Es difícil imaginar cómo se podría evitar que la longevidad y la expansión del gasto social continúen reforzándose mutuamente, sugiere Roszak. “Es como si la vida misma estuviera reclutando decenas de millones para una orientación política que socava la oposición conservadora al *big government*” (Roszak, 1998, p. 21).

Y es esperable, también, que los adultos mayores aumenten la demanda de productos y servicios relativos a la salud y los cuidados, generando incen-

tivos a la inversión en investigación médica —lo que redundará en un mayor avance de la expectativa de vida y, a su vez, un cada vez mayor peso político y mercadológico de los más longevos—, propiciando así la expansión y la creciente profesionalización del llamado “tercer sector” o “sector compasivo” de la economía.

Los críticos de la seguridad social y los contadores generacionales ven los gastos en salud como pérdidas más que como inversión. Los conservadores alertan que el capital que se precisa para lanzar nuevas industrias está siendo usado para mantener a los ancianos en el ambulatorio. Entre los prejuicios ocultos de la economía de mercado, dice Roszak, está la asunción de que una economía productiva está formada por gente joven y saludable; y refleja sus necesidades, no la de aquellos que son dependientes y ya nada tienen que aportar.

La economía de consumo es adicta a la movilización cada vez más rápida de mercaderías, sin importar si son bienes esenciales o frivolidades, remedios para el cáncer o cigarrillos, alimentos o armas. En la economía de consumo, el éxito económico se mide a través de indicadores ciegos, que solo miden cantidades económicas, nunca significado o valor moral. Siguiendo al sociólogo Paul Goodman y al economista John Kenneth Galbraith (1958), Roszak señala que, de la manera en que la economía está organizada, si el mercado de estéreos y autos se agota, toda la economía se estanca. Dice Goodman: “A no ser que las máquinas estén funcionando casi a su máxima capacidad, toda la riqueza y la subsistencia estarán en peligro. A no ser que *todo* tipo de producto sea producido y vendido, no es posible producir pan” (Goodman y Goodman, 1947, p. 189).

Sería por eso que, en la cultura de negocios, los jóvenes continúan siendo vistos como el principal nicho de mercado y el motor de la economía. El joven demanda novedades digitales y jeans de diseñador; la de los jóvenes es una demanda flexible, influenciada a través del marketing y la publicidad. El adulto mayor demanda implantes de cadera y operaciones de cataratas. Es una demanda rígida, que se desplaza lentamente y poco puede hacerse para acelerarla. Por eso, el lanzamiento del último iPad es primicia mundial de primera plana, mientras el de un aparato de tomografías es mencionado, apenas, en revistas técnicas especializadas.

Parece razonable suponer que la creciente predominancia social de los más longevos ha de tener el efecto de invertir gradualmente esas prioridades. Roszak ve en la expansión de la longevidad un proceso que tiende a disolver silenciosa y pacíficamente el círculo de dependencia de la política respecto a la economía de mercado y el consumo superfluo. De una economía de la escasez que todo lo mide en dinero, a una economía de la abundancia, que prioriza cantidad y calidad de vida.

Roszak explica que, a pesar de los prejuicios de la cultura empresarial, ella está atrapada en una lógica paradójica, por la cual sus propios valores han de convertirse en la fuerza impulsora de una nueva fase del industrialismo, en la que el principal motor del desarrollo no serán ya los autos, las computadoras o los transportadores espaciales, sino los servicios de salud, los cuidados y la biotecnología. Los empresarios, tarde o temprano, dejarán de resistir lo inevitable y abrazarán el proceso por el cual las necesidades de los abuelos, alguna vez el sector menos importante de la sociedad, pasarán a determinar las prioridades económicas.

Pero, más allá de este resultado causado por la inexorable presión de las necesidades materiales, la revolución de la longevidad se abre a posibilidades más amplias y difíciles de predecir, si se toman en cuenta factores psicológicos y culturales que entran en juego en la evolución espiral de la transición histórica.

Por un lado, se encuentran los trazos psicocomportamentales naturales de la etapa más avanzada de la vida, los valores y motivaciones correspondientes al estadio psicológico evolutivo superior.

Por otro lado, están los valores históricoculturales de la generación específica que ha de arribar a ese estadio de la vida en las próximas décadas.

El envejecimiento poblacional y “la ecología de la sabiduría”

El pensamiento económico tradicional se basa en la suposición de un *homo economicus* fijo y abstracto, un agente utilitario movido por la acumulación de riqueza y la búsqueda de gratificación. Este concepto puede haber sido útil en tiempos en que la vasta mayoría de la población estaba compuesta de gente en la flor de la edad y la actividad económica era prácticamente dominada por varones rebosantes en testosterona.

Con el advenimiento de la dominancia masiva de la edad mayor, *clichés* como “no puedes llevártela contigo” o “los ancianos tienen sabiduría” comienzan a adquirir relevancia como factores en los planos sociológico y económico. Como dice Roszak, “... en los últimos años de vida, la filosofía se vuelve tan preciosa como el pan y más significativa que el dinero” (Roszak, 2009, p. 134).

El fatalismo neomalthusiano proviene de la demografía entendida como simple conteo de cabezas, dice Roszak. “Los números crudos cuentan, pero una evaluación refinada de los gustos, valores, ideales y sensibilidades es aún más importante”. Lo que muchos políticos y economistas aún no saben evaluar es algo que “marketineros” y publicitarios han aprendido hace mucho tiempo. La madurez altera los hábitos de consumo. Los números y los dólares pueden estar, pero la población mayor demuestra lo que ellos llaman

una *sales resistance* (resistencia a las ventas) que se les presenta como formidable. Es necesario un nuevo tipo de cálculo demográfico, concluye Roszak, una “ecología de la sabiduría” (Roszak, 2001, pp. 224 ss.).

Así como el niño no puede evitar aprender a cada paso y a cada momento, los adultos, a medida que envejecemos, no podemos sino volvernos más sabios, dice Roszak. La sabiduría es experiencia examinada; emerge de cualquier vida ordinaria, siempre y cuando esa vida sea tomada en serio y sometida a reflexión.

Cuanto más avanzada su edad, mayores son las probabilidades de que una persona haya pasado por cierto tipo de experiencias que obligan a confrontar cuestiones últimas y reflexionar sobre el sentido de la vida, como emergencias médicas y crisis mayores de salud. Hablando por experiencia propia, Roszak asegura que, así como “no hay ateos en las trincheras”, no los hay en las salas de cuidados intensivos. La emergencia médica es el “rito de pasaje” de una sociedad tecnológica cada vez más longeva. La sabiduría es el resultado, duramente ganado, de la reflexión sobre experiencias que solo la edad puede aparejar: las grandes decepciones, los encuentros cercanos con la muerte, la pérdida de seres queridos.

Hay en esto una profunda contradicción: las personas de más de cincuenta están entre nosotros gracias al progreso industrial; son los mayores beneficiarios de la moderna tecnología y la ciencia médica, dice Roszak. Sin embargo, los valores que surgen naturalmente con la longevidad no son los que una vez hicieron posible dicho progreso, sino que pueden conducirlos a una penetrante crítica de la modernidad a medida que envejecen más allá de la enloquecida carrera por las recompensas del mercado. La élite empresarial, fervientemente empeñada en transformar el planeta en una despiadada economía global, lo último que desea es una inquisitiva discusión sobre el significado de la vida, los valores superiores y las responsabilidades éticas.

Los ancianos tienen el potencial de cualidades de reflexión y observación que solo pueden provenir de haber vivido una vida entera, dice Butler. Para Roszak, únicamente la larga experiencia de vida sería capaz de propiciar el desapego que “contrarreste el principio de realidad que rige las almas”, la “teología” de la economía de mercado y su tenaz compromiso con el individualismo competitivo y el lucro.

El factor boomer

Otro tema común y central entre los autores de la “ola de la edad” o “revolución de la longevidad” es el del papel de los particulares valores y motivaciones que han de predominar en la próxima generación mayor, la abultada y experimentada generación de los *baby boomers*.

La generación *boomer* posee un conjunto singular de experiencias. Como ninguna otra, tiene experiencia en haber triunfado en desafiar normas y tabúes. Más allá de innegables excesos de ingenuidad y de la resignación de sus utopías durante los setenta y ochenta, la generación *boomer* puede arrogarse el haber marcado un antes y un después en la historia, y el haber producido avances innegables y tangibles hacia los ideales que se proponía. Inició el movimiento feminista y el movimiento *gay*, plantó firmemente el ideal de multiculturalismo en el *mainstream* de Occidente, revolucionó la moral sexual y fundó el movimiento ambientalista.

Roszak confía en que aquellos que, como jóvenes, enarbolaron iniciativas de justicia e igualdad, que triunfaron en derrocar a un presidente deshonesto e inescrupuloso y en detener una desastrosa guerra, no se van a conformar con desperdiciar su experiencia y el enorme poder que les confiere su número y su control de una vasta parcela de la riqueza nacional tomando sol en algún crucero o alimentando tragamonedas en el casino más cercano.

En los sesenta, aquellos jóvenes no tenían el poder del voto (en aquella época en Estados Unidos solo se podía votar a partir de los 21 años) ni controlaban la masa financiera que hoy controlan en la forma de *entitlements*, como para desafiar las estructuras establecidas. Ahora tienen el poder del número y el poder económico para culminar su obra inconclusa. Pero, sobre todo, tienen la madurez y la profundidad que solo la edad y la experiencia de una vida vivida pueden proporcionar.

Los *entitlements* y los beneficios y garantías concedidos a la población jubilada, si bien pueden no haber sido concebidos con la finalidad de emanciparla, una vez otorgados, tienen el efecto de empoderarla cada vez más. Y nada puede ser más incompatible con la ética de negocios predominante que una generación de mayores sabios y empoderados, afirma Roszak.

Roszak dice no ser ingenuo respecto a que la generalidad de la población mayor está lejos de ajustarse a ese deseable ideal. Pero, de la misma manera, los que, en su momento, dieron identidad a la contracultura representaban una pequeña minoría de su cohorte generacional. Después de todo, la mayoría de los bebés de los años cincuenta siguieron los pasos de sus padres, y serían tan píos y patrióticos, tan respetuosos de la ley y tan complacientes con los ideales heredados como sus padres y abuelos. Pero los cambios en el gusto cultural y la conciencia moral de la sociedad, dice Roszak, “siempre comienzan en una minoría y esa minoría se puede tornar el alma de una generación”.

Reflexiones finales

En este ensayo, se ha procurado plantear la importancia del fenómeno del envejecimiento poblacional tanto en su calidad de objeto como en su calidad de fuente de no solo nuevas narrativas sobre el propio fenómeno de la edad, sino también de nuevos “grandes relatos” o “metanarrativas” —en el sentido general usado en la teoría crítica y el posestructuralismo—.

Aspectos más conocidos o estudiados del envejecimiento poblacional, como su propia descripción como fenómeno demográfico o su relación histórica con la dinámica del cambio tecnológico, han sido planteados solo de forma exterior y general como parte del contexto de la temática principal mencionada en el párrafo anterior. Es decir, la existencia del envejecimiento poblacional o predicciones como la de un futuro con predominancia numérica de los más viejos son en este artículo axiomas o asunciones de partida que se ha considerado innecesario o distractivo respaldar con detalles históricos o empíricos.

De la misma forma, la también muy estudiada y politizada problemática del envejecimiento poblacional, en relación con las dificultades de financiamiento de los sistemas de seguridad social, ha sido considerada como conocimiento recibido y solo referida en la medida necesaria a la argumentación.

El aporte pretendidamente original del artículo se haya, entonces, en la presentación de una tradición o narrativa que valoriza positivamente el fenómeno de envejecimiento poblacional y la predominancia futura de la población mayor, en oposición a la percepción predominante de este fenómeno como un problema o una mera cuestión de compasión social.

La estrategia analítica ha sido la de explicar la visión en cuestión en base a su planteamiento en el ensayismo último de Roszak, un autor conocido en el ámbito de las ciencias sociales académicas por su vinculación con la cultura juvenil. Este hecho paradójico ha sido utilizado como recurso expositivo, pero no significa que Roszak sea uno de los que dieron origen a la narrativa en cuestión. Como se ha explicado, la tradición presentada se originó dos o tres décadas antes de que Roszak la descubriera y contribuyera a divulgarla y desarrollarla desde fines de los años noventa.

Pero Roszak seguramente sí es el primer cientista social académico en captar y describir la problemática de la edad y las nuevas narrativas sobre ella. Roszak es un pensador que, como pocos, habitó el exiguo y riesgoso terreno que superpone la legitimidad académica y el activismo intelectual. Si su postura sobre juventud y vejez cambió, de alguna manera, diametralmente, su postura epistemológica y política sobre el papel del discurso intelectual se mantuvo incambiada desde su tiempo de líder y analista de la rebelión juvenil de los sesenta, siguiendo en esto el utopismo de Paul Goodman, otro pensador icónico para la contracultura sesentista. No es posible abundar aquí sobre la

teoría del conocimiento de Goodman —que es, a la vez, una teoría moral—, pero basta decir que consiste, muy básicamente, en la idea de que la mejor manera en que un intelectual puede contribuir a la realización de una cierta utopía es intentar pensar y conducirse como si esta ya se hubiera realizado. El estilo ético *real* del pensador se convierte en prueba de la posibilidad de su utopía. El simple comportamiento real y cotidiano del estudioso o académico —no lo que abstractamente declara que se debe o debería hacer—, si es natural y examinadamente conducido de acuerdo con los ideales de la utopía que se propone realizar, se convierte en una prueba de que ella es posible, al menos para una persona. Si hay dos autores en que parece haber una sincera, permanente y significativamente exitosa búsqueda de la consonancia entre obra y vida, a lo largo de sus recorridos existenciales, esos son Goodman y Roszak.

Así, el estilo apasionado y —al menos para cierto gusto académico— un tanto politizado y hasta algo panfletario de Roszak es consciente y deliberado. Probablemente, ese estilo ensayístico ha trasuntado en la exposición de la tradición sobre la edad presentada en este ensayo.

Referencias bibliográficas

- Butler, Robert (1975). *Why survive?: being old in America*. Nueva York: Harper & Row.
- Dychtwald, Ken y Joe Flower (1990). *Age wave: how the most important trend of our time will change your future*. Nueva York: Bantam Books.
- Ehrlich, Paul (1968). *The population bomb*. Nueva York: Buccaneer Books.
- Frank, Thomas (1997). *The conquest of cool: business culture, counterculture and the rise of hip consumerism*. Chicago: University of Chicago Press.
- Galbraith, John K. (1958). *The affluent society*. Boston/Nueva York: Houghton Mifflin.
- Goodman, Percival y Paul Goodman (1947). *Communitas: means of livelihood and ways of life*. Chicago: University of Chicago Press.
- Harrington, Michael (1962). *The other America*. Nueva York: MacMillan.
- Journal Record (1994). Fiscal child abuse. Editorial [online]. *The Journal Record*, 2 de julio. <<https://www.questia.com/read/1P2-5656668/fiscal-child-abuse>> [acceso 15/8/2015].
- Rozsak, Theodore (1969). *The making of a counter culture: reflections on the technocratic society and its youthful opposition*. Nueva York: Anchor Books/Doubleday.
- Rozsak Theodore (1998). *America the wise: longevity, revolution and the true wealth of nations*. Boston/Nueva York: Houghton Mifflin.
- Rozsak Theodore (2001). *Longevity revolution: as boomers become elders*. 2.ª ed. Berkeley: Berkeley Hills Books.
- Rozsak Theodore (2009). *The making of an elder culture: reflections on the future of America's most audacious generation*. Gabriola, BC: New Society Publishers.
- Thurow, Lester (1996). The birth of a revolutionary class. *New York Times Magazine*, 19 de mayo, pp. 46-47.

LA CULTURA CIENTÍFICA COMO CULTURA POLÍTICA

ROMPIENDO LA BRECHA ENTRE AMBAS

Luis Alfonso Chávarro

Resumen

Con el fin de precisar la cultura científica como cultura, se indaga por sus sentidos humanístico, antropológico y sociológico, y, a partir de este último, se presenta un panorama de lo que se entiende por cultura científica, para luego vincularla con el concepto de cultura política y ciudadanía democrática. Tras esto, se muestra cómo dicha vinculación de conceptos permite pensar en una ruptura de la brecha entre la cultura de los expertos y la cultura lego, como condición de posibilidad para la participación en sociedades contemporáneas en las que el desarrollo científico-tecnológico genera consecuencias imprevistas, afectando los derechos de los ciudadanos de múltiples maneras.

Palabras clave: Cultura / cultura científica / cultura tecnocientífica / cultura política / ciudadanía democrática / expertos y legos.

Abstract

Scientific culture as a political culture: breaking the gap between the two cultures

In order to define scientific culture as a culture, in this article it is investigated by its humanistic, anthropological and sociological senses, and from the latter, it presents a panorama of what is understood by scientific culture, to link it with the concept of political culture and democratic citizenship. After this, it is shown how this linking of concepts allows us to think of a rupture of the gap between the culture of the experts and the lay culture, as a condition of possibility for participation in contemporary societies in which scientific and technological development generates unforeseen consequences, affecting the rights of citizens in many ways.

Keywords: Culture / science culture / technoscientific culture / political culture / democratic citizen / experts and lay public.

Luis Alfonso Chávarro: Sociólogo, especialista en teorías y métodos de investigación en Sociología, licenciado en Literatura y magíster en Sociología por la Universidad del Valle, Colombia. Actualmente es doctorando en Sociología en la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) de Lima. E-mail: Ichavarro26@gmail.com

Recibido: 24 de noviembre de 2016.

Aprobado: 25 de febrero de 2017.

Cultura tecnocientífica

■ **Cultura, ciencia y tecnología: los términos implicados**

Muchas acepciones aparecen cuando se discurre sobre las culturas científica y tecnológica, debido a los términos que allí se ponen en relación. En primer lugar, aparece la palabra cultura, que suele ser asociada al conocimiento erudito del saber letrado y cuyos orígenes habría que descubrir en el Renacimiento y la Ilustración. Y, respecto a los otros términos implicados, la ciencia suele entenderse como el conocimiento propio de la sociedad moderna, replicable y verificable; mientras que la tecnología, frecuentemente, es asociada con las imágenes de artefacto, aplicación científica o sistema, incluyendo las habilidades necesarias para convivir en un mundo lleno, precisamente, de dichos artefactos y sistemas tecnológicos (Osorio, 2003).

En aras de profundizar la relación entre dichos términos, resulta preciso abordar, en principio, su consideración como cultura. La cultura puede abarcarlo prácticamente todo, es decir, constituye un concepto a manera de “cajón de sastre”. Para ganar claridad al respecto, tras clasificar la enorme cantidad de definiciones procedentes de científicos sociales, Ariño diferencia tres sentidos implicados en el concepto de cultura: el sentido humanístico, el antropológico y el sociológico (Ariño, 1997, p. 55).

De acuerdo con lo manifestado por este autor, la cultura en su sentido humanístico se puede asociar al conjunto de saberes básicos y normas de comportamiento de una determinada sociedad. En consecuencia, prima el paso por el sistema educativo, puesto que, como resultado de ello, se obtendrían seres cultos, de espíritu educado y cultivados en el arte y el conocimiento (Bell, 1994, p. 25). En otras palabras, la cultura sería fruto de la educación y la formación en el arte y el saber.

Un segundo sentido asociado a cultura es el antropológico, que iría de Tylor a Kluckhohn, y que apunta a que toda sociedad posee una cultura, entendida como conjunto de valores, rituales, creencias y visión del mundo (Geertz, 2003, p. 20), lo que introduce una variante fundamental. La cultura ya no dependería, propiamente, del paso por el sistema educativo sino que sería resultado de la socialización primaria de cada individuo en el seno de su sociedad a través de otras instituciones, en las que se adquirirían las habilida-

des necesarias para encontrarle sentido a las acciones sociales que le harían posible convivir en esa sociedad.

Finalmente, un tercer sentido asociado a cultura es el sociológico, de acuerdo con el cual la sociedad tiene dimensiones o esferas constitutivas, como la economía, la política, el medio ambiente y, también, la cultura. Esta última sería un conjunto de esquemas interiorizados de percepción, que constituyen la dimensión simbólica (Bourdieu, 2002), en la medida en que la producción y la transmisión de formas propiamente simbólicas constituiría el sustrato de lo que, en el sentido antropológico de cultura, se había llamado creencias, valores, visiones de mundo, etcétera (Ariño, 1997, p. 45). Sin embargo, esta noción se asemeja a la de la antropología simbólica, en tanto las categorías operativas de la cultura serían acciones simbólicas o, como lo entiende Geertz en términos semióticos, parte de lenguajes o sistemas de símbolos y estructuras de significados (Geertz, 2003, p. 20).

Al considerar los sentidos humanístico, antropológico y sociológico de cultura planteados por Ariño, Gómez Ferri los califica respectivamente como canónico, descriptivo y contextual (Gómez Ferri, 2012, p. 20), aclarando que cada uno de ellos tiene diversas connotaciones respecto al concepto de cultura científica. En este orden de ideas, en su acepción canónica o humanista, la cultura científica sería aquel conocimiento erudito, resultado del paso por el sistema educativo, que otorga un estatus superior a su poseedor en relación con aquellos que no han pasado por dicho sistema. Como se puede ver, en esta noción reside una idea “elitista” del conocimiento, una variante longitudinal que Bourdieu denominaría factor de distinción (Bourdieu, 2002). Esta idea de cultura científica erudita se traduce en una imagen idealizada y descontextualizada de la ciencia, como lo expresa precisamente Gómez Ferri:

“Cuando se reivindica y concibe la cultura científica basándose en este sentido humanístico, lo que se prima en valorar es, junto a la sensibilidad y el aprecio por la ciencia y el método científico, un tipo de conocimiento erudito en cuanto posesión de una serie de conocimientos científicos descontextualizados y, a veces, anecdóticos y fosilizados. En suma, una selección parcial de conocimientos que responden a una imagen de la ciencia estereotipada, reificada e idealizada, bastante alejada de la práctica real y del contexto en que se realiza, así como de los problemas sociales, éticos o medioambientales a que da lugar. A diferencia de lo que ocurre en otras actividades culturales, no están aceptados ni el disenso ni la crítica de la ortodoxia”. (Gómez Ferri, 2012, p. 23)

En otras palabras, este es el tipo de cultura científica que se reproduce en los manuales de ciencia y en algunos productos de difusión y divulgación, en los cuales los expertos transmiten conocimientos básicos a los desposeídos de esos conocimientos. Un mundo en el que existe la distinción entre

expertos y científicos frente a un público lego, con el que los primeros tratan de comunicarse, pero sin poner en cuestión el estatus de los poseedores del conocimiento, su legitimidad y poder. Detrás de este sentido, está lo que se ha denominado el modelo del déficit cognitivo, es decir, que la cultura científica es resultado de la educación formal y que quienes tienen más actitudes positivas hacia la ciencia y la tecnología son quienes han pasado por el requisito de la escolarización; valga la redundancia, la educación produce una cultura científica y tecnológica (Cortassa, 2010, p. 52).

Por otro lado, el sentido descriptivo o antropológico de cultura también tiene implicaciones para la conceptualización de la cultura científica. En esta acepción, la cultura no aparece como un factor elitista o de distinción, sino que está socializada transversalmente, es decir, no hay distinción entre culto e inculto, dado que todos los seres humanos tienen una cultura, propia de su sociedad particular. Pero la oposición está entre cultura y naturaleza: la cultura sería la segunda naturaleza, lo supraorgánico (Kroeber, citado en Gómez Ferri, 2012, p. 24). Las implicaciones de este sentido descriptivo o antropológico en la concepción de cultura científica tendrían que ver con que la ciencia aparece como un elemento más de la cultura, como un tipo de creencia:

“En primer lugar, aquí no hay inconveniente alguno en que la ciencia sea cultura. Es un elemento más de ella, conectada con el resto de componentes que la forman. La ciencia sería una clase de institución social, así como el conjunto de creencias sobre cómo es el mundo generado por dicha institución; creencias que serían fruto de un tipo de prácticas basadas en la aplicación de un procedimiento o método específico, el científico”. (Gómez Ferri, 2012, p. 25)

El problema resultante con este sentido de la cultura se evidencia en que, al ser la ciencia una expresión más de la cultura, podría quedar equiparada a otras formas culturales de creencias como la astrología, el chamanismo, la homeopatía, etcétera. Cada grupo poblacional tendría su cultura; así, los científicos tendrían la cultura científica y los legos la cultura lego o de sentido común. Lo complicado del asunto es que esta cultura de los legos suele considerarse en gran parte como una mezcla de saber tradicional y ciencia popularizada, lo que algunos llegan a considerar como pseudociencia, por lo que la acepción antropológica de cultura implica, de este modo, adoptar una posición relativista sobre la cultura científica. Sin embargo, detrás de esta visión relativista también estaría el hecho de considerar a la ciencia como una cultura propia de Occidente, que se ha universalizado de manera eurocéntrica, desconociendo las visiones del mundo de otras sociedades y sus formas de saber, denominadas conocimiento local (Nieto, 2013, p. 247).

En cuanto al sentido contextual o sociológico, en el que la cultura aparece como una dimensión o esfera de la vida social, al igual que la esfera

económica o la política, y donde cada esfera tiene su propia lógica, también tiene implicaciones en la conceptualización de cultura científica. La ciencia tendría una función clave en la esfera cultural, consistente en proporcionar certezas fiables acerca del mundo en el que viven los seres humanos, en un contexto de modernidad:

“... en la modernidad se constituye como una de las instituciones centrales de la vida social, encargada, por un lado, de ampliar la imagen del mundo y, por otro, de entender y producir artefactos para controlarlo. Debido a este proceso de institucionalización fueron creándose centros dedicados expresamente a la investigación, tarea que compaginaron con la formación de nuevos profesionales de las ramas científicas del saber. Más tarde, y debido a la extensión de la influencia de lo científico y lo técnico en prácticamente todas las facetas de la vida social, se plantea y exige la necesidad de repartir ese tipo de conocimiento entre toda la ciudadanía”. (Gómez Ferri, 2012, p. 28)

Dentro de dicha esfera cultural, la ciencia está cada vez más implicada con la aplicación del conocimiento, práctica propia de la tecnología, por lo que hoy se habla de tecnociencia (Echeverría, 2003). Asimismo, disputa su legitimidad ante otros campos de la cultura, que no desaparecen, como creía Weber cuando hablaba de la secularización (Weber, 1984), sino que retornan con gran fortaleza, como la religión y las creencias naturistas. En relación con las otras esferas de la vida social, la ciencia cada vez está más relacionada con la política, puesto que la toma de decisiones implica, cada vez más, conocimientos de expertos y científicos, y más cuando la misma ciencia, como diría Habermas, se ha convertido en fuente de plusvalía, motor de innovación y factor de desarrollo en las sociedades actuales (Habermas, 1997).

Algunas de las grandes teorías sociológicas de la actualidad tienen a la ciencia como factor de análisis central. Entre dichas tesis, está la teoría de la sociedad del riesgo, en la que la ciencia está ligada a la proliferación de riesgos artificiales o manufacturados, como los desastres por la amenaza nuclear, en el caso de Chernobyl, por ejemplo, el riesgo con fábricas de agroquímicos, como el suceso de Bhopal, o el efecto del calentamiento global relacionado con el cambio climático (Beck, 1998). Asimismo, está la tesis de la modernización reflexiva (Beck, Giddens, Lash, 1997), que indaga sobre la proliferación de la reflexividad en los ciudadanos del mundo acerca del papel de la ciencia en el desarrollo y sus efectos colaterales, y el surgimiento de la actitud de incertidumbre y reserva ante los descubrimientos científicos.

En síntesis, se puede entender que el sentido contextual o sociológico de cultura, para conceptualizar la cultura científica —sin ignorar la importancia del enfoque poscolonial de la ciencia, resultado de la visión relativista de ciencia propia del sentido antropológico—, resulta útil y aporta riqueza, al

dotar de significado al contexto propio del siglo XXI en el que se manifiesta la cultura científica.

“Desde el modelo contextual se entiende el lugar que ocupa la ciencia en la cultura y en el conjunto de las relaciones sociales. En él, la cultura científica es algo más que tener unas nociones y conocimientos generales sobre la ciencia y el método científico, y de apreciarla sin más. Implica también conocer los factores que influyen en la ciencia y las condiciones en que se investiga y se crea. También conlleva saber acerca de sus riesgos y consecuencias; y de apreciarlas o no, según se juzgue a partir del conocimiento experto disponible, que en muchos casos no está exento de controversia”. (Gómez Ferri, 2012, p. 29)

- **La cultura tecnocientífica:
un concepto con muchos nombres**

En una tradición de pensamiento, la primera distinción entre cultura científica y otras formas de cultura aparece en el famoso debate del siglo XIX entre Thomas Huxley y Matthew Arnold. Aproximadamente por 1880, el primero defendía una educación procientífica frente al monopolio de las humanidades clásicas en la educación, controversia que es antecesora del famoso debate de la década del cincuenta del siglo XX entre Charles P. Snow y Frank R. Leavis, más conocido como el debate de las dos culturas. En su famosa conferencia, Snow recalca la distancia entre científicos y humanistas, afirmando que los llamados intelectuales humanistas desconocen lo relativo a la revolución industrial del siglo XVIII y, aún más, a lo que él denomina la revolución científica posterior a 1850, caracterizada por el despunte de la química y la física, y cuyo máximo esplendor se vería en los postulados de Einstein (Snow y Leavis, 2006). Por ello, Snow tilda a dichos intelectuales humanistas de *ludditas*, es decir, de poseer representaciones adversas al desarrollo industrial y tecnológico. Por su parte, Leavis daba pronta respuesta a la conferencia de Snow expresando que la literatura era jerárquicamente superior a la ciencia, con su famosa analogía entre Shakespeare y la segunda ley de la termodinámica. Para Leavis, el arte era superior a la ciencia, puesto que la precede y la trasciende, por lo que ninguna ley o teoría científica equivaldría a una obra de arte humana (Snow y Leavis, 2006).

En esa diferenciación de las dos culturas, estos debates pusieron de manifiesto la necesidad de unificar visiones para entender el significado de la ciencia en el mundo moderno y la importancia de esta cultura científica para los grupos y agentes de la sociedad que la utilizan, la aprenden y toman decisiones con base en el conocimiento. Aunque Snow, en una conferencia posterior, planteó la necesidad de una tercera cultura que rompiera la brecha entre científicos y humanistas, para hacer comprensible el conocimiento al público

lego, este sueño ha tardado en ser realidad. Algunos científicos asumieron que ellos también podían ser intelectuales y ocupar el lugar de los humanistas, difundiendo el conocimiento científico y aportando las bases para una cultura científica. Esta sería el resultado de la circulación del conocimiento científico al mundo del público lego en el campo de la comunicación, mediante la llamada divulgación científica o tercera cultura, así denominada por Brockman (1996). Sin embargo, a pesar de las reconocidas bondades de la divulgación científica, el modelo de la tercera cultura dejaba intacta la división entre expertos y público general.

Ya en el entorno propiamente educativo, surgieron tendencias acerca de la formación en cultura científica como efecto de la escolarización, con los denominados movimientos de alfabetización científica y de comprensión pública de la ciencia. Sobre ello, se tiene como precedente el famoso Informe Bodmer de 1985, en Inglaterra, en el que se menciona claramente la necesidad de plantear la relación ciencia-sociedad, dado que todo el mundo requiere de alguna comprensión de los logros y limitaciones de la ciencia, aspecto que daría lugar a toda una política de cultura científica denominada comprensión pública de la ciencia (*Public Understanding of Science*):

“En él son claramente perceptibles dos vertientes: la más práctica, y de mayor proyección social, se ocupa de la extensión o promoción del conocimiento sobre ciencia y tecnología entre la ciudadanía, y cuenta con dos ámbitos principales, el de los sistemas de enseñanza formal y el de los medios de comunicación. La otra vertiente, más académica, se centra en el estudio y evaluación de los niveles de aceptación, interés y conocimiento de la ciencia y la tecnología entre el público o en sociedad. Ambas vertientes, a veces más conectadas, a veces menos, conforman el núcleo central del ámbito de la cultura científica. La configuración del ámbito de la cultura científica es bastante variable según los países y hay aportes que pueden tener mayor o menor presencia en él. Entre ellos se debe mencionar de manera especial tanto la enseñanza y didáctica de las ciencias como también el movimiento de estudio social de la ciencia conocido como STS, entendido bien como *Science and technology studies*, o bien como *Science, technology and society*”. (Gómez Ferri, 2012, p. 19)

En relación con la alfabetización científica, un movimiento educativo más americano, en muchas de sus versiones curriculares se planteaba un mayor acercamiento de los ciudadanos a la ciencia, expresado en aspectos como la dimensión social de la educación científica, los planteamientos democratizadores de la ciencia y la tecnología, y el lugar del pensamiento crítico, entre otros (Acevedo Díaz, *et al.* 2003, p. 90).

Es con estos antecedentes que surgirían, tanto en Estados Unidos como en Europa, los Estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad, los denominados

en inglés *Science, Technology and Society*, con planteamientos propios de una nueva cultura científica contextual y crítica, en una sociedad globalizada y considerada por algunos era de la información o del conocimiento (López Cerezo, 1999, p. 217).

Ya hacia 1999 tiene lugar la Conferencia Mundial sobre la Ciencia, de la que surge la *Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico*. En esta declaración se destaca esa relación entre ciencia y sociedad en aspectos puntuales como la ciencia al servicio del conocimiento y el conocimiento al servicio del progreso, la ciencia al servicio de la paz, la ciencia al servicio del desarrollo y la ciencia en la sociedad y para la sociedad. En esta última, se exige el acceso igualitario a la ciencia, responsabilidad social a la investigación científica y educación acerca de las repercusiones culturales de la ciencia, entre otros aspectos (Unesco, 1999).

■ Las definiciones de cultura tecnocientífica

En aras de redondear el concepto de cultura científica y tecnológica, resulta importante retomar algunas de las definiciones actuales para mirar su pertinencia en relación con el propósito del presente escrito. En esta dirección, con base en los trabajos de Quintanilla, León Olivé define la cultura científica o tecnocientífica como el conjunto de representaciones y actitudes ante la ciencia y la tecnología, existentes en una sociedad, necesarias para el funcionamiento de un sistema tecnocientífico, así como para su comprensión por parte de la sociedad que lo recepta:

“Cultura científica o tecnocientífica como conjunto de representaciones (creencias, conocimientos, teorías, modelos), de normas, reglas, valores y pautas de conducta que tienen los agentes de los sistemas técnicos, científicos y tecnocientíficos y que son indispensables para que funcione el sistema, por un lado, y los conjuntos de esos mismos elementos que son relevantes para la comprensión, la evaluación, y las posibilidades de aprovechamiento de la técnica, de la tecnología, de la ciencia y de la tecnociencia por parte de una sociedad, de un pueblo, de ciertos grupos sociales. Es decir, se trata del conjunto de elementos que conforman las actitudes sobre la ciencia y la tecnología”. (Olivé, 2006, p. 59)

En ello, ya Quintanilla había distinguido entre cultura incorporada, que abarca las actitudes y conocimientos de los actores o agentes implicados en los sistemas tecnocientíficos, y que aquí se entiende como el conjunto de las habilidades y la pericia necesarias desde una racionalidad propia del sistema tecnocientífico; y la cultura no incorporada, es decir, el conjunto de rasgos culturales no directamente relacionados con sistemas tecnocientíficos especiales, pero que pueden afectar su adopción, implementación y, por supuesto, su uso y apropiación (Quintanilla, 1998, pp. 57-61).

Otros autores definen la cultura científica como un factor de modernización, en la medida en que constituye el sustrato cultural necesario para el cambio que propicia la adopción de ciencia y tecnología:

“La cultura científica como entramado de conocimientos, actitudes y comportamientos sociales frente a la ciencia y la tecnología juega un importante papel en el desarrollo personal, económico y social. [...] Papel que se revaloriza continuamente en la medida que crece el peso del conocimiento científico y las aplicaciones de la tecnología en la vida diaria y las innovaciones productivas y sociales en su doble faceta de oportunidades y riesgos”. (Sebastián, 2007, p. 199)

Es claro que los procesos de modernización de las sociedades, ya sea en sus versiones de industrialización como de urbanización, no se pueden entender sin ese sustrato producido por la circulación social del conocimiento científico, desde el mundo de los expertos al mundo de los legos, y que se ha dado principalmente por las vías de la escolarización y la comunicación masiva, poniendo en crisis preceptos religiosos y mitos propios de sociedades tradicionales o premodernas. En otras palabras, la cultura científica, del ámbito que sea, ha sido resultado de procesos de cambio social y cultural, como los que produjo la modernización occidental.

Cultura política y ciudadanía democrática

■ **Cultura política**

El concepto de cultura política proviene de la tradición funcionalista de la sociología norteamericana, en particular, del estudio del civismo o cultura cívica realizado por Almond y Verba en Estados Unidos en la década de los sesenta (Almond y Verba, 1963). Este concepto, enmarcado en un trasfondo conductista, ha sido cuestionado por pensar el comportamiento de los ciudadanos en relación con la normatividad desde la lógica del establecimiento y la legalidad, y no desde las resistencias y de la estructura de redes sociales que tienen relación con el poder (Dowse y Hughes, 1972, p. 283).

A pesar de todo, el concepto de cultura política aún tiene posibilidades de aplicación interesantes y, junto a otras tesis contemporáneas, resulta fructífero. En principio, cultura política se refiere al conjunto de predisposiciones que permitirían entender las orientaciones y conductas políticas de un grupo social determinado (Inglehart, 1991, p. 6). Es decir, se refiere a todo aquello que hace que los individuos y grupos puedan ser calificados como apáticos, indiferentes o participativos en diversos aspectos del ejercicio político de la ciudadanía, tales como la defensa de los derechos, la decisión de participar para controvertir o aprobar decisiones políticas, ir a votar, etcétera. A ese conjunto de predisposiciones que impulsa o define las conductas participati-

vas o inhibitorias, para entender su lógica, se lo puede abordar desde nociones psicológicas, como conductas; sociológicas, como acciones y representaciones; o económicas, como pautas racionales. Empezando por la última perspectiva, la económica, la acción política se puede explicar considerando al individuo como un *homo economicus* que calcula los costos y beneficios de participar, opinar, interesarse en la política, y que, en ese sentido, solo participaría si el hacerlo le permite obtener más beneficios en relación con los esfuerzos o costos de haber participado. Esta es la perspectiva teórica de la elección racional, en la que se postula la primacía de las razones de los individuos para explicar acciones o comportamientos en lo social y lo político (Vallés, 2000, p. 244).

Otra forma de explicar las acciones y comportamientos políticos es la que parte de considerar a los individuos como portadores de pautas culturales (valores, normas, ideales, etcétera) que han incorporado previamente en los procesos de socialización a lo largo de su vida. En este sentido, tanto la participación como la inhibición de participar se explicarían por la comparación de dichas acciones de participar o no, en referencia a los valores, normas o ideales que el individuo posee y comparte con el grupo que le ha socializado tales presupuestos valorativos y normativos. En otras palabras, se observa que existe un juicio previo que orienta la acción de los individuos y que ello cobra sentido cuando este juicio o valoración sirve de filtro para tomar la decisión de participar o de no hacerlo. Este enfoque constituye una explicación de la cultura política en la perspectiva sociocultural o del *homo sociologicus* (Vallés, 2000, p. 246), cuyo planteamiento fuerte reside en que todo se localiza en un filtro, en el cual la visión de la realidad está mediada por unas imágenes mentales que explican en gran parte los comportamientos de los individuos, y, en nuestro caso, las actitudes o conjunto de predisposiciones a la acción o inhibición en los procesos ciudadanos y políticos.

Debido a que los elementos de la cultura política son resultado del proceso de socialización, en consonancia con el planteamiento anterior, las acciones de los individuos se entienden por vía de la influencia de los valores, valoraciones o normas adquiridos en los procesos de socialización, o lo que algunos sociólogos denominan enculturación (Giddens, 2000, p. 465). Para estos procesos, se han configurado históricamente instituciones, agencias o instancias, como la familia, fundamental para la formación de creencias primarias básicas; la educación, que aporta creencias de orden superior del conocimiento; los grupos de pares, que son clave en la socialización de experiencias por vía de la comunicación informal; y los medios de comunicación. Estos últimos se han convertido en verdaderos socializadores de información para grandes poblaciones en proceso de urbanización y masificación de nuestras sociedades, caracterizadas por una dinámica de movilidad y migración

constantes y en cuyos procesos terminan cumpliendo un papel como divulgadores de la pauta política, del ideal de ciudadanía o como mediadores de una existencia en la que la política parece invisibilizarse. Así, de esta manera, resulta fundamental explorar los posibles lugares de dichas instancias de socialización en la formación de predisposiciones, propias de la cultura política de sociedades actuales, en donde el conocimiento de los derechos, el ejercicio de la ciudadanía o la participación pública no siempre caracterizan las conductas de sus ciudadanos.

■ La ciudadanía democrática

En la obra pionera de los debates sobre la ciudadanía, del sociólogo Thomas H. Marshall, se la define como “[...] aquel estatus que se concede a los miembros de pleno derecho de una comunidad. Sus beneficios son iguales en cuanto a los derechos y obligaciones que implica” (Marshall y Bottomore, 1998, p. 37). En otras palabras, en una sociedad moderna, la ciudadanía es un estatus de igualdad jurídico-política de los ciudadanos para informarse, participar, asumir deberes y reclamar derechos. Lo cierto es que esa igualdad es nominal y potencial, no necesariamente real, puesto que en la realidad predomina la desigualdad entre las personas, que tan bien logra captarse con la famosa noción marxiana de clase social. La democracia, entonces, parte de que los individuos conviven en situaciones estructurales de desigualdad de clase y de otros tipos, como género, etnicidad, nacionalidad, etcétera, pero tienen una esfera potencial de igualdad ante la ley que los dota de posibilidades reales de acceder a recursos y oportunidades para desarrollar sus capacidades en la vida social, haciendo posible que la ciudadanía se convierta en una condición política necesaria para la materialización de la democracia.

Es claro que una noción como ciudadanía puede ser pensada sin aludir a la política, a la democracia y al Estado. Si la política es la forma de regulación que impone a todas las decisiones vinculantes o el predominio de la ley para poder gestionar los conflictos potenciales que estallarían de no existir tal regulación (Vallés, 2000), la democracia consiste en una forma de política que reside en que la ley reguladora debe ser resultado de la voluntad general, voluntad que se debe recoger a través de mecanismos de participación indirecta, mediante representantes, o directa, a través de expresiones no mediadas de participación en la toma de decisiones (Vallés, 2000). A su vez, la materialización de esa política reguladora con base en criterios democráticos se expresa en el Estado, conjunto de instituciones que regulan mediante el triple monopolio del que hablara Weber: la coerción, la tributación y la justicia.

Debido a que no siempre se establecen estas coordenadas cuando se habla de ciudadanía, se generan imágenes dispares sobre ella según el sentido

predominante en su énfasis. A la ciudadanía se la asocia con la pertenencia a un territorio, y de ello se deriva que solo se consideren ciudadanos los individuos pertenecientes a un Estado-nación. También se la asocia a cierto tipo de derechos, de acuerdo con la clasificación del mismo Marshall: los derechos civiles otorgan una idea de ciudadanía individual y privada; los derechos políticos, una ciudadanía política y participativa; los derechos sociales, una ciudadanía social; los derechos culturales y étnicos, una ciudadanía multicultural; y los derechos ambientales, una ciudadanía ambiental. En cada énfasis cambian las relaciones entre Estado, democracia y ciudadanía, quedando en el ambiente un complejo de ideas de ciudadanía que confunde al mismo ciudadano, quien, de un momento a otro, se encuentra en la situación de no saber distinguir si es ciudadano por pertenecer a un territorio, por pertenecer a una comunidad colectiva o etnia, por ser un individuo aislado que requiere libertades negativas o por ser un ciudadano que, para ser libre, requiere de condiciones sociales que el Estado le debe proveer, para satisfacer sus derechos sociales y, con ello, la ciudadanía social.

En medio de todo esto, los debates actuales se polarizan y parece perder la noción de que la ciudadanía finalmente es un problema de la democracia, que no se debe desligar de sus elementos centrales. Es por ello que han surgido los tres modelos que solemos ver en conflicto, basados en los tres tipos de derechos de las constituciones políticas: los derechos individuales de la democracia liberal, los derechos sociales de la democracia social y los derechos colectivos de la democracia multicultural. Por todo esto, se requiere, para mayor claridad, hacer el énfasis en pro de una ciudadanía democrática, retomando el legado de Tocqueville, quien afirmaba que "... los hombres serán perfectamente libres porque serán iguales, y serán perfectamente iguales porque serán perfectamente libres. Este es el ideal que buscan realizar los pueblos democráticos" (Tocqueville, citado en Urquijo, 2011, p. 30). En ese sentido, asumir una ciudadanía democrática implica destacar el elemento central de la democracia, que es la participación, y, a su vez, un derecho político:

“Así se pueden establecer dos consideraciones que nos indican la primacía de los derechos políticos: 1) su importancia directa en la vida humana relacionada con la libertad de participación; y 2) su papel instrumental y constructivo en la mejora de posibilidades y necesidades de los ciudadanos para expresar y defender sus demandas políticas y económicas, y así la constitución de una sociedad más justa”. (Urquijo, 2011, p. 39)

En síntesis, el abordaje de una ciudadanía democrática implica rechazar las nociones de ciudadanía limitada a las buenas formas de las/os ciudadanas/os pensados solo como sujetos de deberes y rescatar la idea de ciudadano como sujeto de derechos que participa activamente en la construcción y transfor-

mación de las condiciones democráticas de la vida en sociedad. Por ello, resulta fundamental el concepto de ciudadanía a partir de las capacidades, desarrollado por Amartya Sen (2000, p. 76), quien las define como las distintas combinaciones alternativas que una persona puede hacer o ser:

“La ‘capacidad’ de una persona se refiere a las diversas combinaciones de funciones que puede conseguir. Por lo tanto, la capacidad es un tipo de libertad: la libertad fundamental para conseguir distintas combinaciones de funciones (o en términos menos formales, la libertad para lograr diferentes estilos de vida)”. (Sen, 2000, p. 99)

Entre las capacidades derivadas de las tesis de Sen, aparecen la capacidad mental, la social, la de singularidad y la de agencia. La primera capacidad está conformada por las funciones de percibir, imaginar, juzgar, decidir de forma autónoma y razonable, etcétera. La capacidad social reside en los funcionamientos sociales y de solidaridad; la de singularidad, en ser capaz de elegir la propia vida en la identidad, sexualidad, etcétera, y la capacidad de agencia, en los funcionamientos de un ciudadano para actuar y provocar cambios en su comunidad (Urquijo, 2011, p. 53).

En esta última, es fundamental retomar la noción de ciudadano como agente, como persona que actúa y provoca cambios en función de criterios claros y democráticos. La ciudadanía democrática, en este sentido, valora al ciudadano como agente activo perteneciente a una comunidad o sociedad y dependiente de ella, no un individuo aislado, reducido a consumidor. En esta idea de ciudadanía, se considera la capacidad de agencia como la característica primordial de los ciudadanos.

Rompiendo la brecha entre las dos culturas

■ **La cultura tecnocientífica como una forma de cultura política**

Al retomar la noción de cultura científica como conjunto de representaciones y actitudes hacia la ciencia o tecnociencia, surge la inquietud de para qué sirve una cultura científica. Si dichas actitudes son resultado del paso por el periplo educativo, aparece el modelo del déficit cognitivo, según el cual, a más educación, mayores actitudes favorables hacia la ciencia y la tecnología. Pero, ¿por qué se requieren actitudes favorables hacia la ciencia? En el fondo, es un problema de modernización. La ciencia se asume como una dimensión que forma parte de la esfera cultural, pero que, a diferencia de la religión y otros tipos de creencias, constituye un inductor de modernidad en la medida que es la fuente de certezas para la vida de las sociedades modernas. En otras palabras, el conocimiento científico ha permitido desmitificar las creencias pseudocientíficas y producir saberes veraces que han significado un progreso respecto a las condiciones premo-

dernas, como la amenaza de enfermedades, los medicamentos, las teorías que han permitido entender las realidades de la naturaleza e impulsar innovaciones para satisfacer necesidades humanas. En otras palabras, tras la tesis del modelo del déficit está la tradición ilustrada, en la que la ciencia constituye la llama de Prometeo que ilumina el mundo y permite reconocer las realidades como son. En definitiva, durante gran parte de los últimos doscientos años ha pervivido la idea de que la educación permite la entrada en el mundo del conocimiento científico y produce, como resultado, una forma de cultura canónica denominada cultura científica. Pero, como ya se ha advertido, la cultura también es descriptiva y contextual. En otras palabras, la ciencia y su socialización en cultura científica permiten a los individuos entender que el conocimiento es necesario no solo para ser erudito o compartir el imaginario del progreso, sino para hacerse consciente de la certidumbre y de la incertidumbre, dado que la ciencia sí produce certezas necesarias para tomar decisiones individuales y colectivas, pero también genera incertidumbre respecto a antecedentes y consecuencias no deseadas sobre los desarrollos e innovaciones a los que impulsa el conocimiento tecnocientífico. En síntesis, esto quiere decir que, si la ciencia es un vector de modernización y desarrollo, está atravesada por intereses sociales y políticos, y, por lo tanto, su neutralidad se pone en entredicho, dado que el conocimiento se convierte en un factor de poder.

Es en ese sentido que la cultura tecnocientífica se debe pensar ligada a la política, puesto que el conocimiento tecnocientífico se ha convertido en ingrediente primordial en la toma de decisiones políticas en las sociedades actuales. En ellas, la ciencia es aplicada y se hace casi indiferenciable de la tecnología, puesto que está atravesada por racionalidades de costo-beneficio propias del mundo del capital y del mercado, y en que esta misma genera plusvalía, al ser considerada la innovación un factor diferenciador de las sociedades. ¿Cómo admitir, entonces, que la cultura tecnocientífica pueda seguir siendo pensada por fuera de la política y del mundo de la toma de decisiones? Los proyectos de desarrollo son impulsados por agentes con intereses económicos y políticos, por lo que el conocimiento tecnocientífico se convierte en factor que genera brechas entre el mundo de los expertos y el de los legos. Si la mayoría de los ciudadanos tiene una deficitaria cultura tecnocientífica, su capacidad de informarse, entender, comprender y formar parte, tener voz y voto en la toma de decisiones, será más limitada y marginal, convirtiéndose en un ciudadano nominal, reducido a ser un agente pasivo en la toma de decisiones. Es por ello importante considerar que la cultura tecnocientífica puede ser pensada como una forma de cultura política.

■ **La cultura tecnocientífica como presupuesto para la ciudadanía democrática**

En la Declaración de Panamá de 2005, se afirmaba que, dado que en las sociedades modernas el saber tecnocientífico ha generado una brecha interna entre las élites de expertos y el ciudadano corriente, y una brecha externa entre países desarrollados y en vía de desarrollo, se debe buscar una “... democratización del conocimiento a fin de que los ciudadanos se empoderen de los conocimientos básicos que les permitan orientar sus conductas por sus propios medios y su voluntad y con libertad” (Bergeron, 2005, p. 19). Si una acepción de ciudadanía es la condición de ser un sujeto de derechos, en este sentido, se debe entender que la ciudadanía del siglo XXI ya no se puede pensar solo en relación con los derechos de primera o segunda generación, sino en una integralidad propia de lo que algunos denominan derechos de cuarta generación. En estos derechos, el interés difuso y el interés público redimensionan derechos antes centrados solo en intereses individuales, puesto que los nuevos problemas comienzan a hacerse presentes en casos como la contaminación por exposición a factores de toxicidad en las ciudades altamente tecnologizadas, los riesgos de radiación ante catástrofes nucleares, las consecuencias imprevistas de consumo de alimentos modificados genéticamente, la exposición a factores tóxicos y los problemas de salud con los medicamentos, etcétera. Hoy en día, cuando un ciudadano mira la prensa, lo más corriente es que se encuentre con un titular referido al problema de los disruptores endocrinos, a la proliferación de nuevas epidemias, a la desaparición de especies, a la propiedad intelectual de patentes en el tema de la biodiversidad, etcétera, todo lo cual implica una mayor necesidad de formación para informarse y comprender los nuevos problemas públicos y sus implicaciones en la satisfacción de los derechos ciudadanos. Es por ello que, como lo soñaba Snow, parece haber llegado el momento de romper la brecha entre las dos culturas, mediante una cultura científica resultado de procesos educativos, comunicativos y de política pública, de un proceso de formación ciudadana, en lo que algunos han denominado un nuevo alfabetismo:

“Se trata de un *alfabetismo* de nuevo cuño que debe incorporar un renovado *espíritu científico-crítico* (no reductivista) con una visión más amplia de ciudadanía, que la defina más allá del ejercicio de los derechos clásicos, e incorpore también aspectos vinculados a los nuevos tipos de conocimientos (científico-técnicos) que afectarán las decisiones fundamentales y estratégicas de la evolución futura de las sociedades en procesos de globalización. Solo de esta manera se puede garantizar en forma simultánea: incremento de capital humano especializado, desarrollo científico-tecnológico nacional, participación democrática, desarrollo sustentable y control frente al riesgo del dominio tecnocrático”. (Parker Gumucio, 2008, p. 20)

- **La cultura tecnocientífica como resorte de la capacidad de agencia ciudadana**

Finalmente, retomando una vez más la idea de cultura científica como representaciones y predisposiciones, se plantea en este escrito que no se trata de seguir pensando que el conocimiento genera automáticamente actitudes, falacia que está presente en el modelo del déficit cognitivo, según el cual es el acceso al conocimiento el que produce las actitudes de cambio. Parafraseando un título de Habermas, se puede afirmar que conocimiento no es igual a interés, saber no significa necesariamente actitud de cambio. La noción de cultura científica como conjunto de representaciones y actitudes tiene la característica de que no considera la actitud como consecuencia del conocimiento, sino como parte de una representación o imagen, es decir, de un filtro previo que selecciona y ordena la información que ingresa en forma de conocimiento (Marková, 2003, p. 123). En otras palabras, las representaciones están detrás de las actitudes y son contextuales, forman parte de la experiencia histórica del grupo o de la sociedad en los que están inmersos los ciudadanos.

Las diferencias descubiertas en cuanto a actitudes ante la ciencia y la tecnología, en los estudios de percepción social de la ciencia, permiten entender que el conocimiento no produce las mismas predisposiciones en todas las sociedades, sino que dichas actitudes dependen de la experiencia con la ciencia y la tecnología de cada sociedad. Para los ciudadanos del primer mundo, en donde la ciencia es familiar, las actitudes positivas frente a planes de desarrollo tecnocientífico pueden ser equiparables a las actitudes negativas o de reserva frente a las posibles bondades o riesgos de dicho desarrollo. La comprensión de los problemas sociales y políticos relacionados con tecnociencia depende del paso por la educación, pero dentro de las coordenadas de un contexto social e histórico, es decir, de la existencia de una cultura política participativa y deliberativa previa en esa sociedad. Sin ese conjunto de predisposiciones que definen a la cultura política, el conocimiento tecnocientífico puede ser ineficaz para generar actitudes de cambio o reserva. Es por ello importante enfatizar que la cultura tecnocientífica debe ir más allá de la educación formal y tratar de llegar al ciudadano que lo requiere, en proyectos de comunicación de la ciencia, con políticas de apropiación social de la ciencia, de popularización de la ciencia, pero, eso sí, teniendo presente la cultura política existente en cada conglomerado social en el que se aplica. La ciencia tendrá significado político si hay predisposiciones de cultura política que le permitan al ciudadano entender que el conocimiento tecnocientífico no es una idealización de la modernidad sino un recurso para ejercitar sus capacidades como ciudadano, sobre todo de su capacidad de agencia para

poder participar, comprendiendo las implicaciones de las decisiones públicas relacionadas con la tecnociencia y el desarrollo.

Al articular cultura tecnocientífica y cultura política, se busca crear las condiciones de posibilidad de una ciudadanía democrática que, materializada en la capacidad de agencia de los ciudadanos, permita empezar a romper la brecha entre la cultura de los expertos y la de los ciudadanos, como bien lo apunta Parker Gumucio:

“Necesitamos una *nueva cultura científica*, adecuada a los requerimientos de nuestros países en vías de desarrollo, que no solo sea la democratización de la ciencia sino que sea ella misma democrática, inclusiva, integradora, intercultural y ética. En este sentido se puede pensar en la posibilidad de articular las dos culturas sobre la base de la construcción de una verdadera cultura científica, que requeriría, por la necesidad de la crítica misma, una deconstrucción desde un nuevo patrón ético propio del ciudadano del siglo XXI. Espíritu que signifique desarrollar una práctica ciudadana, informada, inserta en el proceso de avances de la ciencia-tecnología, con espíritu crítico, sentido de responsabilidad y sentido de vigilancia frente a la manipulación del poder y, sobre todo, en la perspectiva de la complejidad, asumiendo la multidimensionalidad e interculturalidad de la realidad, e inspirada por la epistemología de la humildad para reconocer que el desarrollo humano y sustentable involucra todavía muchos esfuerzos que ninguna disciplina, por sí sola, puede alcanzar”. (Parker Gumucio, 2008, p. 20)

En conclusión, una forma de superar la brecha entre las dos culturas parte de entender claramente el lugar de la cultura tecnocientífica como una forma de cultura política, propia de sociedades como las contemporáneas, en las cuales el conocimiento tecnocientífico circula en los dominios de la vida cotidiana y se convierte en referente clave en los campos de la comunicación y la opinión pública, al igual que en la educación y la apropiación social de la ciencia. Pero, también, se torna un referente en la toma de decisiones en políticas públicas de ciencia y tecnología, aspectos que, sumados, le confieren una dimensión política fundamental para los objetivos de las sociedades democráticas. En ese sentido, resulta deseable que dicha cultura tecnocientífica, en su dimensión de cultura política, pueda estar orientada por los ideales de una formación en ciudadanía democrática.

Referencias bibliográficas

- Acevedo Díaz, José Antonio; Ángel Vázquez Alonso y María Antonia Manassero Mas (2003). Papel de la educación CTS en una alfabetización científica y tecnológica para todas las personas [online]. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 2(2), pp. 80-111. Disponible en: <www.saum.uvigo.es/reec/volumenes/volumen2/Numero2/Art1.pdf> [acceso: 20/5/2013].
- Almond, Gabriel A. y Sidney Verba (1963). *The civic culture: political attitudes and democracy in five nations*. Princeton: Princeton University Press.
- Ariño, Antonio (1997). *Sociología de la cultura: la constitución simbólica de la sociedad*. Barcelona: Ariel.
- Beck, Ulrich (1998). *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.
- Beck, Ulrich; Anthony Giddens y Scott Lash (1997). *Modernización reflexiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Bell, Daniel (1994). *Las contradicciones culturales del capitalismo*. Madrid: Alianza Universidad.
- Bergeron, Michel (2005). Ciencia, tecnología e innovación pueden hacer más en nuestra economía basada en el conocimiento [online]. Disponible en: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0378-18442005001000001> [acceso 30/5/2013].
- Bourdieu, Pierre (2002). *La distinción: criterio y bases sociales del gusto*. México: Taurus.
- Brockman, John (1996). *La tercera cultura: más allá de la revolución científica*. Barcelona: Tusquets.
- Cortassa, Carina (2010). Del déficit al diálogo, ¿y después?: una reconstrucción crítica de los estudios de comprensión pública de la ciencia. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 5(15), pp. 47-72.
- Dowse, Robert E. y John A. Hughes (1972). Cultura política. En: *Sociología Política*. Madrid: Alianza, pp. 282-302.
- Echeverría, Javier (2003). *La revolución tecnocientífica*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Geertz, Clifford (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Giddens, Anthony (2000). Medios de comunicación y cultura popular. En: *Sociología*. Madrid: Alianza Editorial, pp. 465-507.
- Gómez Ferri, Javier (2012). Cultura: sus significados y diferentes modelos de cultura científica y técnica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 58, pp. 15-33.
- Habermas, Jürgen (1997). *Ciencia y técnica como ideología*. 3ª ed. Madrid: Tecnos.
- Inglehart, Ronald (1991). *El cambio cultural en las sociedades industriales avanzadas*. Madrid: Siglo XXI.
- López Cerezo, José A. (1999). Los estudios de ciencia, tecnología y sociedad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 20, pp. 217-225.

- Marková, Ivana (2003). La presentación de las representaciones sociales: diálogo con Serge Moscovici. En: José Antonio Castorina, comp. *Representaciones sociales: problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Barcelona: Gedisa, pp. 111-152.
- Marshall, Thomas H. y Tom Bottomore (1998). *Ciudadanía y clase social*. Madrid: Alianza.
- Nieto, Mauricio (2013). El Nuevo Mundo, la ciencia global y el eurocentrismo. En: *Las máquinas del imperio y el reino de Dios: reflexiones sobre ciencia, tecnología y religión en el mundo atlántico del siglo XVI*. Bogotá: Universidad de los Andes, pp. 247-266.
- Olivé, León (2006). Los desafíos de la sociedad del conocimiento: cultura científico-tecnológica, diversidad cultural y exclusión [online]. *Revista Científica de Información y Comunicación*, 3. Disponible en: <www.ic-journal.org/data/downloads/1265038376-3olive.pdf> Este link no está disponible, encontré la revista completa en: <<https://ic-journal.org/numeros-antteriores/>> [acceso 20/5/2013].
- Osorio, Carlos (2003). *Aproximaciones a la tecnología desde los enfoques en CTS* [online]. Disponible en: <<http://www.oei.es/salactsi/osorio5.htm>> [acceso 10/9/2007].
- Parker Gumucio, Cristian (2008). Por una nueva cultura científica: más allá de las dos culturas. *Estudios Avanzados*, 10, pp. 7-24.
- Quintanilla, Miguel Angel (1998). Técnica y cultura. *Teorema*, 17(3), pp. 49-69.
- Sebastián, Jesús (2007). Conocimiento, cooperación y desarrollo [online]. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 3(8). Disponible en: <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1850-00132007000100015&script=sci_arttext> [acceso 25/5/2013].
- Sen, Amartya (2000). *Desarrollo y libertad*. Bogotá: Planeta.
- Snow, Charles P. y Frank R. Leavis (2006). *Las dos culturas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Unesco (1999). *Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico* [online]. Disponible en: <http://www.unesco.org/science/wcs/esp/declaracion_s.htm> [acceso 28/5/2013].
- Urquijo, Martín (2011). *Ética, ciudadanía y democracia: elementos para una ética ciudadana*. Cali: Universidad del Valle.
- Vallés, Josef (2000). Las actitudes y las culturas políticas. En: *Ciencia política: una introducción*. Barcelona: Ariel, pp. 243-261.
- Weber, Max (1984). *Ensayos sobre sociología de la religión*, tomo I. Madrid: Taurus.

DILEMAS EN INICIATIVAS DE DESARROLLO ORIENTADAS A LA AGRICULTURA FAMILIAR LOS PRODUCTORES-ELABORADORES DE QUESOS EN ENTRE RÍOS, ARGENTINA

Clara Craviotti

Resumen

En este artículo se abordan iniciativas de desarrollo orientadas a pequeños productores familiares elaboradores de quesos en sus propios establecimientos. Se considera la trama de actores que impulsaron las iniciativas, sus propósitos orientadores y los nudos donde se concentraron las tensiones. El análisis revela el rol central de las normas y protocolos como soporte de los acuerdos y desacuerdos entre los actores. Más allá de su énfasis en aspectos técnicos, tales disposiciones normativas involucran diferentes opciones para la agricultura familiar: su reforzamiento como producción artesanal o su pasaje hacia una lógica más cercana al mundo industrial.

Palabras clave: Agricultura familiar / desarrollo rural / sistemas agroalimentarios localizados / producción láctea.

Abstract

Dilemmas in development initiatives towards family farming: cheese-making producers in Entre Ríos, Argentina

This article analyzes development initiatives focused on small family farmers who make cheeses in their own farms. The network of actors who drove these initiatives, their guiding purposes and the issues where tensions emerged are considered. The analysis reveals the fundamental role of norms and protocols as foundations of the agreements or disagreements reached between the actors. Beyond their emphasis on technical aspects, such normative provisions involve different options for family farming: its strengthening as a craft production, or its passage to an industrial-type logic.

Keywords: Family farming / rural development / local agrifood systems / milk production.

Clara Craviotti: Socióloga, doctora en Geografía. Investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) en el Centro de Estudios de Sociología del Trabajo (CESOT), Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Buenos Aires, Argentina. Área de investigación: Sociología agraria y desarrollo rural. E-mail: c.craviotti@conicet.gov.ar

Recibido: 4 de noviembre de 2016.

Aprobado: 15 de marzo de 2017.

Introducción¹

Las formas de producción y consumo de alimentos impulsadas por las grandes cadenas de distribución profundizan tendencias hacia la concentración productiva, la marginación y la exclusión de los productores familiares de pequeña escala, y un creciente distanciamiento geográfico y social entre producción y consumo, y entre producción y territorio. Con el propósito de afianzar la trama social en las áreas rurales, se generan iniciativas, desde diferentes ámbitos, que apuntan a atenuar o revertir estos procesos. Entre ellas pueden mencionarse la calificación de alimentos mediante signos distintivos.

El estudio de este tipo de iniciativas se ha enmarcado dentro de la perspectiva de los sistemas agroalimentarios localizados (SIAL), que, a diferencia de otros abordajes, es de carácter sistémico y considera la cuestión del consumo (Muchnik, Sanz-Cañada y Torres-Salcido, 2008). Otra de sus características es su interés por las dinámicas territoriales, apelando a la noción de proximidad en sus diferentes dimensiones (Gilly y Perrat, 2003; Rallet y Torre, 2004). Su objeto de atención son los sistemas constituidos por organizaciones de producción, transformación y servicios, asociadas a un territorio específico. Concebida no solo como esquema analítico sino también como herramienta de desarrollo local, la activación de recursos territoriales constituye un eje central de la propuesta (Requier-Desjardins, 2012).

El interés por esta perspectiva en el contexto de este artículo se basa en el origen del enfoque, la transformación de productos de la agricultura familiar como estrategia para aumentar sus ingresos (Muchnik, Sanz-Cañada y Torres-Salcido, 2008). Asimismo, dicha perspectiva otorga importancia a la conformación de redes que permiten lograr una eficiencia colectiva. Se argumenta que a través de la calificación de los productos se generan externalidades positivas en materia de gobernanza territorial, al desarrollarse la trama institucional del territorio a través de estrategias económicas conjuntas y la creación de instituciones orientadas a asegurar el control de la calidad (Sanz-Cañada y Muchnik, 2016).

Empero, por lo general, se privilegia una visión de tipo institucionalista de las redes, que hace hincapié en los lazos basados en la confianza, relegándose otros enfoques posibles que toman en cuenta la capacidad diferencial

1 Este artículo se enmarca en el Proyecto de Investigación Científica y Tecnológica PICT 1093, financiado por la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica de Argentina.

de algunos actores para aprovechar huecos estructurales o de circular desde un conjunto de vínculos a otro (Grabher, 2006). Un abordaje que recupere estas cuestiones se preguntaría por la existencia de efectos no virtuosos de los entramados construidos, procuraría establecer si la gobernanza es un efecto o una condición posibilitadora de los procesos de activación de recursos territoriales, y consideraría la posición y el carácter de los diferentes actores de la red, incluyendo a aquellos de menor poder relativo. En relación con esto último, se plantea como hipótesis de trabajo que los participantes de estos espacios de articulación ocupan diferentes posiciones y no necesariamente acceden a los mismos capitales.

No obstante, algunos trabajos dentro de la perspectiva SIAL muestran preocupación por distinguirse de una postura localista e idealizada del capital social comunitario. Interesándose por dilucidar la trama institucional en la que se basan las iniciativas de valorización de los recursos locales, proponen analizar los agentes participantes, las relaciones existentes entre ellos, así como los nudos donde se concentran las tensiones (Muchnik, Sanz-Cañada y Torres-Salcido, 2008). En efecto, la patrimonialización de recursos territoriales implica la construcción de dispositivos de apropiación colectiva, que definen derechos de uso y manejo (Linck, Barragán y Casabianca, 2006b). En ese marco, pueden generarse tensiones vinculadas al reparto del valor agregado en el interior de la cadena productiva o a los objetivos de los procesos de calificación. En esa línea, Otero, Velarde y Bozzano (2014) identifican varias dimensiones que pueden convertirse en fuente de controversias: la tecnología (el pasado versus el progreso), las normas (la inocuidad versus la inclusión), la calidad (lo genuino versus lo vendible) y la apropiación de los beneficios (el aumento de las asimetrías versus el desarrollo rural). Se trata de dimensiones que frecuentemente están relacionadas.

Otros aportes proponen profundizar el conocimiento de los beneficios y costos generados a partir de la puesta en marcha de estas iniciativas y tener en cuenta los procesos que ocurren en otras escalas, para evaluar la viabilidad de las estrategias de localización (Bowen, 2010). Es decir, sugieren no poner el caso bajo estudio en un primer plano, dejando el contexto en el fondo.

Con base en estas contribuciones, el presente artículo analiza dos iniciativas orientadas a pequeños productores familiares elaboradores de quesos, prestando atención a la trama de actores en la cual se basan y a sus propósitos orientadores, los desafíos enfrentados y los avances logrados, y a las tensiones involucradas, de manera de contribuir al corpus de aprendizajes alcanzados en torno a esta cuestión.

La producción láctea en pequeños establecimientos familiares presenta particular interés para un abordaje de esta índole, ya que puede dar lugar a productos cuyas características están ligadas a las zonas de producción.

Puede ser el punto de partida de un proceso de activación de recursos territoriales en el cual el contexto socioespacial (condiciones del ambiente, tipos de pastos, razas lecheras) y el *saber hacer* compartido contribuyen directamente al valor de aquello que es producido (Boucher, 2007). Al mismo tiempo, la persistente tendencia hacia la disminución de las unidades familiares tamberas² refuerza la importancia de las iniciativas orientadas hacia este sector.

Por otro lado, y más allá de que el foco de la perspectiva SIAL está puesto en la calificación de alimentos, consideramos que suministra elementos interesantes para analizar el espacio de maniobra de la producción familiar y las relaciones entre la deslocalización y relocalización de la actividad agropecuaria. El campo de indagación es amplio y refiere al devenir de los territorios y la construcción del desarrollo (Linck, Barragán y Casabianca, 2006b). Un tema fundamental es desentrañar el proyecto “a veces implícito u oculto, pero siempre presente”, en torno al cual se estructuran las iniciativas (Linck, Barragán y Casabianca, 2006b). Diferentes vías de desarrollo están implícitas si se prioriza la preservación de los paisajes y de las unidades familiares de producción o, por el contrario, la conquista de mercados lejanos y la obtención de beneficios económicos, a través de la estandarización de procesos e insumos y la definición laxa del área productiva. Estos aspectos abren espacio para el desarrollo de lógicas industriales y la consolidación de las grandes estructuras (Linck, Barragán y Casabianca, 2006a). En el caso que analizamos, las normas técnicas —cuestionadas o construidas— expresan los diferentes proyectos y visiones de los agentes en relación con la agricultura familiar que elabora quesos en sus propios predios.

Procurando conectar dimensiones sectoriales y territoriales, el trabajo se despliega en diferentes planos: el más general, referido a la producción láctea argentina, las características de la cuenca lechera donde se ubican los productores y aquellas que definen su peculiar estilo productivo, así como los rasgos centrales de las iniciativas de desarrollo encaradas.

El artículo se estructura en otras seis secciones: la segunda describe la metodología empleada; la tercera considera las características principales de la producción láctea argentina y de la cuenca del centro-oeste entrerriano. La cuarta sección trata sobre las especificidades de la producción quesera desarrollada en los pequeños establecimientos familiares. Luego se analizan dos iniciativas de mejoramiento orientadas al sector, sus convergencias y divergencias. Finalmente, se extraen algunas implicancias del análisis efectuado.

2 En Argentina, Uruguay y Paraguay las explotaciones lecheras son denominadas *tambos*, término proveniente de la voz quichua “*tanpu*”, que designa unos albergues y depósitos de alimentos a la vera de los caminos (Pardías, 2014).

Materiales y métodos

Este artículo se apoya en los resultados de un proyecto de investigación trienal centrado en las estrategias de resistencia de los productores familiares, en áreas sujetas a la expansión de la agricultura extensiva —corporizada en la soja orientada a los mercados mundiales—, que integró diferentes fuentes y técnicas de análisis —tanto cuantitativas como cualitativas—. Si bien desde el punto de vista epistemológico se otorgó prioridad a estas últimas por la índole de los interrogantes planteados, la triangulación con la información cuantitativa disponible permitió validar y complementar la información relevada a partir de las entrevistas³.

Las fuentes cuantitativas incluyen datos provenientes de censos agropecuarios nacionales y estadísticas de la evolución del sector lácteo, así como el procesamiento de los datos de una encuesta realizada por el Consejo Federal de Inversiones (CFI), en 2009, a productores tamberos de la provincia de Entre Ríos, sobre una base total de 628 casos (de los cuales 426 refieren al centro-oeste), para lo cual se empleó el programa estadístico SPSS.

En cuanto a las fuentes cualitativas, incluyen la normativa relativa al sector lácteo, documentos generados a escala nacional y provincial, noticias aparecidas en los principales diarios nacionales y portales de Internet sobre el sector (con énfasis en el período de 2002 en adelante) así como entrevistas en profundidad (n=58), grabadas y luego transcriptas. A escala nacional, fueron entrevistados funcionarios y técnicos del Ministerio de Agroindustria en las áreas de lechería y de desarrollo territorial y a especialistas en producción láctea. A escala provincial, se efectuaron cuatro instancias de trabajo de campo, entre diciembre de 2011 y junio de 2015. Además de funcionarios y técnicos de diferentes organismos del Estado provincial, fueron entrevistados médicos veterinarios y proveedores de insumos lácteos, así como referentes de trece usinas ubicadas en los departamentos de Paraná, Diamante y Nogoyá. De manera intencional, se buscó que las empresas entrevistadas fueran heterogéneas en cuanto al tamaño y el tipo de productos elaborados.

Se efectuaron entrevistas a una muestra de veinte productores lecheros del departamento Paraná y adyacencias del departamento Nogoyá, algunos de los cuales fueron contactados en dos oportunidades. Los productores fueron seleccionados partiendo de un listado con localización geográfica y fueron entrevistados en sus propios establecimientos. En la zona de interés se seleccionaron unidades productivas de hasta cincuenta vacas, basadas en el trabajo familiar, tanto remitentes de leche como elaboradoras de que-

3 La autora agradece a los entrevistados la buena disposición y el tiempo generosamente brindado, que en algunos casos fue complementado con el aporte de fuentes documentales. Al final del artículo, se menciona el carácter del entrevistado cuyas apreciaciones se transcriben, evitándose las referencias personales.

sos. Esta selección se hizo a partir de un listado realizado por el CFI, al que se agregaron nuevos casos ubicados en el terreno, mediante la técnica de “bola de nieve”.

Se utilizó una amplia guía de preguntas —que se ajustaba y ampliaba según la interacción con los entrevistados—, organizada en grandes ejes relevantes para nuestro análisis. En el caso de los productores lecheros, abarcaban la trayectoria del hogar y de la explotación, las características de la unidad desde el punto de vista productivo-tecnológico y sus formas de inserción en los mercados, organización del trabajo, gestión, pertenencia a redes y representaciones. En cada uno de estos ejes se procuró identificar tanto aspectos estructurales (que daban cuenta del acceso y la composición del capital en sentido amplio —no solamente económico— y de la posición ocupada en el espacio social), como las prácticas de los sujetos y sus motivaciones (Craviotti y Pardías, 2014).

Para el caso de las entrevistas a informantes clave, se abordaron diferentes dimensiones: caracterización de los cambios experimentados por el área desde el punto de vista productivo y sus impactos sobre los productores familiares, principales transformaciones de la actividad lechera; caracterización de los tamberos familiares y sus estrategias, acciones de las instituciones locales en relación con la agricultura familiar y vínculos interinstitucionales; representaciones sobre las tecnologías empleadas, los productos y las normativas vigentes. Estos últimos aspectos fueron ampliados por medio de notas recabadas gracias a la participación en un taller interinstitucional de tambo-quesería.

Para sistematizar el material obtenido —que fue grabado y transcrito en su totalidad— se construyeron matrices de datos con variables para los diferentes casos y grillas individuales de sistematización con los principales ejes analíticos empleados, incluyendo asimismo fragmentos de los relatos que contenían descripciones e interpretaciones de los entrevistados sobre sus prácticas, las transformaciones del contexto y los agentes con los cuales se vinculaban.

Evolución de la producción lechera argentina y sus efectos

Argentina produce anualmente alrededor de 10.000 millones de litros de leche. La etapa primaria está a cargo de 11.500 unidades, mientras que la industria está compuesta por alrededor de mil firmas (Schaller, 2010). El sector industrial conforma un oligopolio estratificado con elevada presencia del capital extranjero (Gutman y Ríos, 2010). La mayor parte de la producción argentina (alrededor del 80%) se destina al mercado interno.

El crecimiento de la actividad lechera, que caracterizó la primera mitad de la década de los noventa (en un contexto de implementación de políticas neoliberales de apertura externa) y que reiniciado en 2004, luego del cambio de orientación de la política económica, tuvo como sustento una serie de innovaciones producidas tanto en la producción primaria como en la industrial (Schaller, 2010). En el primer caso, se destaca la mayor difusión del ensilaje y las pasturas, el suministro de dietas cada vez más ajustadas a las necesidades de las distintas categorías del rodeo y la importación de material genético de calidad. En el caso de la industria, las principales innovaciones remiten a la automatización de procesos productivos, la conformación de centros de distribución y las innovaciones introducidas en materia de productos, como es el caso de los alimentos funcionales y los envases larga vida.

La modernización de la actividad láctea supuso el incremento de la escala y la productividad, pero se vio acompañada de una fuerte reducción del número de unidades tamberas (Cuadro 1). El proceso de concentración fue mayor que el registrado en el conjunto de las explotaciones agropecuarias del país (Mateos, 2006), acentuándose en situaciones de crisis, que suelen ser recurrentes en la actividad láctea. Las crisis afectan en mayor medida a los productores de menor escala, debido a su atomización y escasa capacidad de negociación frente al sector industrial, aunque también ha ido creciendo la gravitación de la gran distribución en la cadena.

Cuadro 1. Evolución de indicadores de la producción lechera en Argentina (1988-2008).

	Año			
	1988	2000	2004	2008
Producción anual (millones de litros)	6.590	9.817	9.168	10.030
Número de unidades (tambos)	30.500	18.700	12.900	11.100
Número total de vacas	2.011.000	2.322.000	2.100.000	2.100.000
Promedio de litros por tambo por día	544	1.438	1.985	2.468
Promedio de vacas por tambo	66	124	162	188

Fuente: Ministerio de Economía y Finanzas (2011) y Taverna (2010).

Desde el punto de vista geográfico, la producción láctea argentina se concentra en la región pampeana. La provincia de Entre Ríos, si bien ocupa el cuarto lugar a escala nacional, aporta el 3% del total. Constituye, asimismo, la provincia con mayor proporción de explotaciones (77%) con menos de cien vacas totales (Marino, Castignani y Arzubi, 2011). En casi el 80% de los

establecimientos, la mano de obra es exclusivamente familiar, diferenciándose así de otras provincias, donde cobra importancia la figura del tambero-mediero⁴ (Consejo Federal de Inversiones, 2010).

El sector industrial de la provincia es heterogéneo, aunque predominan las empresas pequeñas y medianas que compiten entre sí en el mercado de quesos blandos. El 70% posee instalaciones que le permiten procesar hasta 10.000 litros diarios (Programa de Desarrollo Lechero Provincial, 2004). Alrededor de 1.100.000 litros serían procesados diariamente por las usinas lácteas emplazadas en la provincia; no obstante, la cifra no incluye la leche procesada en los pequeños establecimientos familiares, que representa una particularidad de la lechería entrerriana. Para el año 2002, alrededor de 750 productores, un 41% del total, recurrían a esta estrategia (Orsini y Mingo, 2007); estimaciones posteriores hacen referencia a más de 600 unidades (Patriarca, 2009, citado en Gieco, *et al.*, 2011). De esta manera, Entre Ríos sería la provincia del país con mayor cantidad de tambos-fábrica dedicados a la producción de quesos. Su elaboración es artesanal, a partir de leche cruda cuya fermentación se realiza con suero fermento, usando metodologías muy básicas y no estandarizadas (Gieco, *et al.*, 2014).

Desde el punto de vista espacial, la producción láctea entrerriana se estructura en dos cuencas: este y oeste; la segunda, que se ubica principalmente en los departamentos de Paraná y Nogoyá, concentra el 75% de las unidades productivas, alrededor de dos tercios de las usinas lácteas y de la capacidad de procesamiento de leche (Díaz Cano, 2007). En ella se ubica también la mayoría de los establecimientos queseros (Mapa 1). El 43% produce menos de 300 litros diarios de leche (Cuadro 2). Es decir que su escala es muy pequeña, si se la compara con el promedio de litros por tambo a escala nacional que figura en el Cuadro 1. Con respecto a los tambos que remiten su leche a las usinas, el equipamiento es más limitado. Por ejemplo, estos tamberos tienen capacidad para ordeñar menor cantidad de vacas simultáneamente (por el número de bajadas de sus ordeñadoras) y, por lo general, carecen de instalaciones modernas de ordeño (sistema tipo “espina de pescado”). La mitad lo hace directamente al tarro y prácticamente la totalidad no cuenta con un tanque para refrigerar la leche.

4 En sus orígenes, el término proviene del reparto por partes iguales de la producción total de leche entre el propietario del predio, por un lado, y el trabajador (tambero-mediero) y su familia, por el otro, quienes aportaban la mano de obra (Vértiz, 2016). Si bien la modalidad contractual ha ido cambiando respecto al tipo de arreglo entre las partes, la bibliografía tiende a considerar al mediero como un trabajador dependiente no asalariado.

Mapa 1. Provincia de Entre Ríos.



Fuente: Elaboración propia basada en cartografía del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC), Argentina.

Cuadro 2. Cuenca lechera oeste de la provincia de Entre Ríos. Tamberos queseros y remitentes. Indicadores seleccionados (en porcentajes del total de productores).

	Tambos queseros	Tambos remitentes
Explotaciones exclusivamente basadas en trabajo familiar	90	72
Producción diaria inferior a 300 litros de leche diarios	43	29
Producción inferior a 12 litros por vaca	31	18
Ordeñadoras de hasta 4 bajadas	75	47
Ordeño con línea de leche	52	71
Sistema espina de pescado	25	41
Disponibilidad de tanque de frío	12	72

Fuente: Elaboración propia basada en reprocesamiento de la encuesta del Consejo Federal de Inversiones (2009).

La vulnerabilidad de las condiciones de producción y comercialización (que se analizarán con mayor detalle en la siguiente sección) inciden en el debilitamiento de este sistema productivo. La problematización de tales condiciones, por parte de diversos actores vinculados a la actividad, se tradujo en la puesta en marcha de diferentes iniciativas público-privadas orientadas al sector.

La producción quesera en los productores familiares

La elaboración de subproductos lácteos en el tambo es considerada como una actividad con cierta historia en la provincia de Entre Ríos. Existe desde hace más de treinta años en el departamento Nogoyá, epicentro de la cuenca oeste, donde las marcadas deficiencias de la infraestructura vial imposibilitan entregar la producción láctea durante los días lluviosos (Trulls y Butarelli, 2010). Independientemente de ello, hay coincidencia en que las crisis del sector y, en particular, el retiro de la firma Nestlé de la región en el año 1998, fueron un disparador de la conversión de productores lecheros remitentes hacia la elaboración de quesos.

La persistencia de esta modalidad es atribuida a los problemas de la red vial y a las características de la estructura productiva, fundamentalmente el predominio de las explotaciones de superficies limitadas, basadas en mano de obra familiar (Butarelli, *et al.*, 2010). Un particular estilo de producción, orientado a la potenciación de los recursos propios, también coadyuva a su permanencia. Ello se refleja en la complementación entre la actividad lechera y otros tipos de ganado, en la cual el suero —un subproducto de la elaboración de los quesos— es empleado para la alimentación de los animales, evitando o disminuyendo el gasto en raciones (Craviotti y Pardías, 2014).

Estos productores elaboran casi en su totalidad quesos “tipo sardo”, que no reúnen las características de la tipificación incluida en el Código Alimentario Argentino (CAA) —básicamente un queso de pasta dura y baja humedad, con una maduración mínima de tres meses⁵. Como en varios casos las instalaciones para elaborar el producto no están habilitadas por el Estado⁶ y la práctica de madurar los quesos no está extendida⁷, los tamberos encuentran dificultades para su comercialización en el circuito formal. Casi dos tercios de los productores queseros de la cuenca venden exclusivamente a acopiadores (intermediarios), que se acercan a sus predios y luego los rallan o revenden con sus propias marcas. Una cuarta parte también vende quesos en sus unidades y un 10% “puerta a puerta”, en pueblos o ciudades cercanas (CFI, 2009).

5 Según el CAA, este queso debe ser de masa compacta, consistente, fractura quebradiza y granulada (art. 637). En el artículo 606 de la misma norma se admite la elaboración de quesos sin pasteurizar la leche, pero estos deben madurarse por lo menos 60 días.

6 El 88,5% posee una sala para la elaboración de los quesos (el resto utiliza la cocina de su vivienda u otros lugares). En el 34% de los casos, el saladero no está separado de la sala de elaboración, y en el 62% la sala de maduración no está separada del saladero (CFI, 2009).

7 Una vez prensadas, las hormas son colocadas en contenedores con salmuera donde permanecerán por algunos días hasta que se almacenan en estantes para su secado. Como en este breve estacionado las hormas pierden peso, los productores queseros procuran quitarlas de la salmuera apenas antes de la llegada del comprador (Pardías, 2014, p. 72). Según los datos de la encuesta CFI, solo un tercio de los productores queseros de la cuenca oeste madura los quesos. Las razones expresadas son que no obtendrían un mejor precio por ello, la carencia de una sala de maduración y los problemas financieros.

Aún en la venta a los acopiadores, el sistema de venta predominante nos remite al mundo de los lazos interpersonales, en el cual la confianza de los productores en los compradores se asienta en la presencia continua de estos a lo largo del año, así como en su disposición a comprar los quesos, independientemente de su calidad. Por otro lado, la existencia de un entramado de relaciones entre los productores que pertenecen a una misma comunidad facilita la construcción de reputación de los compradores. A partir de su vínculo inicial con algún tambero que es un referente en la zona, el comprador logra acceder a otros. Estos vínculos pueden incluir además otros “arreglos” por fuera de la compraventa de los quesos; hay acopiadores que también comercializan alimentos, otros proveen de insumos a los productores.

La relación con el acopiador incluye la disposición del productor a aceptar bajas en el precio de los quesos en la época de menor demanda (el verano) o inclusive pagos diferidos. Las condiciones planteadas no son objetadas, en pos de la estabilidad del vínculo. Por detrás de esta aceptación está presente una situación desventajosa en términos estructurales, que indirectamente otorga poder al comprador de fijar las condiciones de la transacción. Tal como sintetizaba un productor de trescientos litros de producción diaria: “... el tema de un productor chico como nosotros es que tenés que vender siempre. Buen precio, mal precio... todas las semanas” (Entrevista 1, 2012). Se trata entonces de una relación ambigua, en la que, por momentos, se refuerza el componente de confianza y horizontalidad, y, en otros, el de verticalidad y subordinación.

La relación con el Estado también presenta ambigüedades: por un lado, la falta de encuadre legal de los quesos y las instalaciones de elaboración es objetada por diversas áreas de la administración pública; por el otro, varios organismos gubernamentales —de asistencia técnica y educación rural— desarrollan acciones para el mejoramiento de la producción quesera y las condiciones en que se desenvuelven los productores, como las que se analizan a continuación.

Dos iniciativas orientadas a productores familiares queseros

■ **Hacia la habilitación de las instalaciones**

El punto de partida de esta iniciativa habría sido la demanda generada por un grupo de productores —conformado en el marco de un programa de asistencia técnica ejecutado por el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA)— que percibían como problema la falta de habilitación de sus instalaciones para la elaboración de quesos. La situación les generaba el temor de una clausura ante una inspección oficial; por otro lado, destacaban que la falta de encuadre legal los llevaba a recaer en intermediarios, obteniendo bajos precios para sus productos.

La visita de integrantes de este grupo y algunos técnicos a Uruguay —donde existe una norma que define los *quesos artesanales* como aquellos elaborados con leche cruda, pasteurizada o termizada producida exclusivamente en el predio⁸— los llevó a tratar de movilizar apoyos provenientes de diversas instituciones para modificar la reglamentación vigente en Argentina, considerada inadecuada para las queserías de pequeña escala basadas en mano de obra familiar. Se logró así conformar un espacio de articulación que incluía a la asociación gremial local (que reúne fundamentalmente a productores remitentes a las usinas), técnicos locales de organismos nacionales de investigación y asistencia técnica (INTA, Instituto Nacional de Tecnología Industrial - INTI), de organismos nacionales y provinciales orientados al desarrollo rural, del área provincial encargada de la producción lechera, del organismo nacional de sanidad agroalimentaria (Servicio Nacional de Sanidad y Calidad Agroalimentaria - SENASA) y provincial de bromatología (Instituto de Control de Alimentación y Bromatología - ICAB), docentes de diferentes facultades de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER) y organizaciones no gubernamentales. En los registros se mencionan más de veinte instituciones, cuyas competencias o preocupaciones tocan al sector problemático (los tamberos-queseros), con algunas de ellas asumiendo el rol de promotoras (INTA, UNER, Dirección de Desarrollo Rural y Agricultura Familiar e ICAB). Hay un predominio de técnicos del sector público en las reuniones; en el caso del sector privado, no participan representantes de la industria o la comercialización⁹.

Luego de varias reuniones y casi dos años de trabajo (2009-2010), en el espacio de articulación se arribó a una propuesta consensuada de normativa para la habilitación de microemprendimientos, que contiene pautas específicas para aquellos orientados a la elaboración de conservas vegetales y productos de panadería, así como para las queserías lindantes al tambo. En este último caso, la norma plantea diferentes requisitos de las instalaciones (básicamente, la necesidad de salas separadas para la elaboración, salado y maduración de los quesos) según la cantidad de litros procesados por el productor (hasta 100, 101 a 500, 501 a 1.500), la obligatoriedad de análisis semestrales del agua y mensuales de la leche, y de contar con certificados que demuestren que el rodeo está libre de enfermedades (brucelosis y tuberculosis). Además, la norma contempla que, en caso de utilizarse leche sin pasteurizar, el tiempo

8 Se trata del Decreto 65/003. Disponible para consulta en: <<http://archivo.presidencia.gub.uy/decretos/2003021703.htm>>.

9 Cabe indicar que algunas industrias lácteas cumplen el rol de acopiadoras de estos quesos. Al disponer de plantas habilitadas, los compran y comercializan con sus marcas o los utilizan para elaborar otros productos. En términos generales, sin embargo, la visión del mundo industrial sobre el sistema de tambo-quesería es negativa. Su mirada enfatiza la informalidad de los productores queseros y la baja calidad de sus productos, fundamentalmente porque no pasteurizan la leche.

de maduración de los quesos no sea inferior a los 60 días, a una temperatura no menor de 5°C. Cabe reparar que el encuadre legal apuntaba al carácter de microempresario, más que a la condición familiar o rural de los productores.

En este punto del proceso, las notas periodísticas reflejan que integrantes del grupo también quisieran "... una denominación para reconocer este queso como artesanal, distinto" (Clarín Rural, 2010). Se indica también que las diferentes instituciones están abocadas a "... fomentar el desarrollo del pequeño productor tambero que agrega valor a su producción, diferenciándolo de la industria" (Gobierno de Entre Ríos, 2011).

Luego de lograr estos acuerdos, plasmados en un objeto técnico (una norma que flexibilizó los requerimientos del Código Alimentario Argentino, sancionada a escala provincial en octubre de 2010), el grupo interinstitucional conformó comisiones, con la intención de continuar el trabajo desde diferentes ángulos: buenas prácticas, infraestructura, comercialización y mercados. Los organismos de extensión e investigación se abocaron, por lo general de manera individual, a difundir la nueva norma, realizar capacitaciones en buenas prácticas, análisis de la leche, el agua y los quesos, y encuestas sobre las condiciones de las queserías. En el contexto de estas actividades, se identificaron temores de los productores en cuanto a los efectos posibles de la inscripción, relacionados con la parte impositiva (Gieco, *et al.*, 2011).

Si bien el eje articulador de la mesa conformada fue lograr una norma más flexible para la habilitación de las queserías artesanales, su abordaje incluía el tema de los procesos adoptados, como una de las cuestiones a resolver. Como rememora una técnica que desempeñó un rol central en la iniciativa:

"... queríamos hacer capacitación, había dos ramas, la idea era que ellos tomen un manual de buenas prácticas con un técnico que recorra los establecimientos con un protocolo de elaboración, que todos hagan un queso parecido [...] con una ayuda para lo que necesiten, financiera. [...] el manual de buenas prácticas lo trajimos del Uruguay". (Entrevista 2, 2012)

Con el paso del tiempo, la cuestión de garantizar la inocuidad fue afirmándose como la condición necesaria para posibilitar el desarrollo del sector. Los técnicos toman conciencia de que, para que sean efectivas, las capacitaciones se deben hacer en los mismos establecimientos de los productores. La estrategia de trabajar con algunos grupos como experiencia piloto, replicable a otros, parece ser también un punto de acuerdo.

Empero, la inscripción de tambos queseros bajo la nueva norma provincial fue escasa, siendo menor que la de otros pequeños establecimientos elaboradores de alimentos. No todos los técnicos participantes identifican claramente las razones; algunos interpretan que incidió la falta de apropiación de la nueva normativa por parte de los inspectores de Bromatología que trabajan

en los territorios. Así, se sostiene que “... era una resolución más progresista que las instituciones que tenían que llevarla a cabo” (Entrevista 3, 2015). Otros, en cambio, aluden al ajuste parcial de la norma a la problemática de los productores queseros, ya que solo permite la comercialización de los quesos a escala provincial, cuando los principales mercados se encuentran fuera de dicho ámbito. En palabras de una técnica participante: “Ellos me decían, si yo no vendo un queso afuera, a mí no me sirve hacer esto acá” (Entrevista 2, 2015). Por último, las condiciones edilicias requeridas no eran fácilmente alcanzadas por los pequeños establecimientos familiares¹⁰.

El grupo interinstitucional promovió un proyecto de ley para lograr financiamiento blando para los productores queseros y buscó que la problemática fuera incorporada en el Consejo Provincial de Lechería e inclusive a escala nacional¹¹. Este “*scaling-up*” o ampliación de la red hacia arriba, incorporando actores públicos de mayor nivel de decisión, encontró obstáculos, que varios de los entrevistados atribuyen a la presión del mundo industrial. Como contrapartida, se sumaron otros organismos de investigación y extensión, como el INTI Rafaela, que se interesó por el tema de la inocuidad en quesos elaborados con leche no pasteurizada. También despuntaron nuevas posibilidades de instalación del tema en la agenda pública luego de la sanción, en 2014, de la ley de Reparación Histórica de la Agricultura Familiar. Por otro lado, desde el ámbito nacional surgieron iniciativas del organismo encargado de la sanidad agroalimentaria (SENASA) y del encargado de registrar y fiscalizar los alimentos (Administración Nacional de Medicamentos, Alimentos y Tecnología Médica - ANMAT) para promover normativa específica para el sector¹². En ese marco, los avances entrerrianos en materia de quesería familiar fueron tomados como antecedentes importantes.

Desde la perspectiva de algunos actores participantes en la iniciativa, el hecho de no haber logrado materializar una política integral para los tambos-quesería fue visto como un déficit; otros, en cambio, destacaron la mayor institucionalidad reconocida por terceros y la sanción de una norma provincial

10 Un estudio basado en una muestra de 17 productores concluyó que solo el 6% cumplía con los requisitos edilicios establecidos por la nueva norma (Gieco, *et al.*, 2011). La resolución mencionada no estaría estabilizada, ya que en 2015 fue actualizada, creándose asimismo el Registro Provincial de Establecimientos, definido como una herramienta inclusiva de estos productores (Entrevistas 2015 e Instituto de Control de Alimentación y Bromatología, 2016).

11 Se presentó un proyecto de financiación para la quesería artesanal a la Legislatura Provincial de Entre Ríos, que ingresó a comisiones para su análisis, pero no fue sancionado. Como parte de la instalación de la cuestión en la agenda pública se realizó un concurso de quesos artesanales, y representantes del grupo de productores participaron de jornadas y exposiciones referidas a la actividad lechera realizadas en otras provincias del país.

12 Una de ellas es la Resolución n.º 562/2015 del SENASA, en el cual se incorporó el capítulo XXXIII: “De los productos provenientes de la Agricultura familiar” a su reglamento de inspección, que posibilita el tráfico federal de estos alimentos.

como soporte de la red conformada: “... estas composiciones intersectoriales son muy potentes a la hora de fijar una norma. [...] Al mismo tiempo, crean un mensaje hacia el productor para que se vea que ese tipo de producción es importante para la provincia también, y que pueda ponerse en regla” (Entrevista 3, 2015). Se menciona también que la coordinación entre actores no es frecuente: “Es como debemos trabajar, lo que pasa es que a veces en las instituciones hay mezquindades, sobre todo cuando tenés necesidad de mostrar lo que hacés” (Entrevista 2, 2015).

Contrastada con la experiencia que estos actores tomaron como referencial clave, se pueden identificar varios aspectos cruciales por su relativa debilidad en el caso estudiado: la tradición de Uruguay en la elaboración de quesos artesanales, la mayor organización del sector y la bifurcación de la actividad lechera en dos subsistemas claramente diferenciados —el de la industria, que exporta el 70% de la producción, y el de las queserías familiares orientadas al mercado interno, en el que representan alrededor del 40% del consumo—. Todos estos factores se traducen en una mayor institucionalidad relativa; así, se ha creado una mesa departamental y luego nacional de la quesería artesanal; existe también un representante de la actividad en el Instituto Nacional de Leche. Tanto la mesa como la normativa incluyen a los acopiadores y transformadores, que deben registrarse como tales. Por último, la legitimidad de la elaboración de los quesos con leche cruda no es cuestionada, ya que posibilitaría diferenciarlos de aquellos de origen industrial¹³, si bien la inocuidad es vista como un aspecto central a garantizar. Para ello, existe un conjunto articulado de instrumentos y acciones orientadas al sector¹⁴.

■ Hacia una denominación de origen

La calificación de los quesos a través de un etiquetado que remite a su origen geográfico se ha convertido en un instrumento de desarrollo rural en varios países, como es el caso de ciertas zonas de México y Perú (Boucher, 2007) o de las regiones montañosas del este de Francia (Jonson, 2013). En Argentina existen iniciativas orientadas a la producción quesera aún no plasmadas en sellos de calificación.

13 Es ilustrativo el contenido de un documento técnico que indica que “... una leche de calidad, cruda, sin pasteurizar, cuajada inmediatamente, y respetando las buenas prácticas de elaboración, permitiría obtener quesos con mejores características organolépticas, en comparación con quesos que hayan sido elaborados con leche pasteurizada” (Jerusalmi, Camacho y Mortorio, 2008, p. 22).

14 El Estado uruguayo exonera del pago de la tasa de habilitación a los productores de bajos ingresos, cubre el costo de los análisis obligatorios de la sanidad de los animales y de la contratación de veterinarios, brinda capacitaciones en buenas prácticas de manufactura y análisis gratuitos de las fuentes de agua (Ministerio de Ganadería, Agricultura y Pesca, 2009).

En el caso que nos ocupa, y casi en simultáneo con la iniciativa previamente comentada, surgió la propuesta de dotar de valor agregado a la producción de quesos “tipo sardo”, mediante una denominación de origen o indicación geográfica¹⁵. Su punto de partida fue la presentación, por parte de una institución educativa provincial, de un proyecto de desarrollo tecnológico centrado en uno de los principales departamentos donde se ubican los tamberos.

En los fundamentos del proyecto se indica que la meta sería alcanzada a través de la mejora de los quesos, su correcta maduración, otorgándoles una identidad propia y haciendo efectiva su comercialización en cadenas cortas. Se proponía elaborar un queso distinto a los de “tipo sardo”, de pasta dura y de mejor calidad. A escala nacional, la sanción a partir de la década del 2000 de normas específicas sobre indicaciones geográficas¹⁶ otorgaba un marco más amplio a proyectos como el propuesto.

En las noticias sobre el tema, aparecidas en medios periodísticos, se destaca el rol del docente impulsor, la municipalidad local y una empresa de venta de insumos para la actividad lechera. Se menciona la participación de diez instituciones (universidades, organismos de asistencia técnica, la gremial de productores y una escuela agrotécnica). La coordinación multiactoral era vista como un aspecto importante, tal como ocurre en otras iniciativas tendientes al logro de denominaciones de origen. Una escuela agrotécnica fue el lugar elegido para desarrollar las capacitaciones a los productores y para instalar una sala de maduración comunitaria de los quesos. La perspectiva adoptada ponía énfasis en la necesidad de homogeneizar y estandarizar el producto, aplicando un protocolo común, elaborado por el docente junto con otros colaboradores. El agente impulsor del proyecto partía del siguiente diagnóstico:

“[Los productores] no miden la acidez, no pesan, la biología de la leche y del suero que tienen allí es variable, y cambia, hay días de humedad, hay días de frío, hay horas que dejaron el suero de la mañana, otras dejaron el de la tarde, hay diversidad interna. [...] Entonces, ¿qué es lo que les estamos proponiendo? Un gran proceso, no gran, un proceso estricto de estandarización, primero a cada uno, y después entre ellos”. (Entrevista 4, 2015)

El protocolo en cuestión planteaba la pasteurización como parte del proceso, calentando la leche hasta alcanzar los 65 grados, y la maduración de los que-

15 La denominación de origen implica que el producto en cuestión debe ser producido, procesado y preparado en un área geográfica definida. La indicación geográfica es menos exigente, en tanto que parte del proceso productivo puede ser desarrollado en un lugar distinto, y el área geográfica es definida en sentido amplio.

16 Ley n.º 25.380 de indicaciones de procedencia y denominación de origen, modificada por la Ley n.º 25.966; decreto reglamentario 556/2009.

sos durante un mínimo de 45 días (60 en algunas versiones). Luego de unos meses de entrenamiento y seguimiento de las hormas obtenidas, que debían ser aportadas periódicamente por los productores, se realizarían ajustes en la calidad y elección de la forma de presentación a adoptar para la venta.

Además de seguir las indicaciones técnicas y aportar hormas para su seguimiento, los productores debían venderlos en conjunto para lograr escala, para lo cual tendrían que adoptar una forma asociativa. Es precisamente en este punto —la participación y la asociación— donde se encontraría el principal obstáculo que no lograba ser removido. Según los impulsores, habría faltado acompañamiento de algunas de las instituciones con llegada a los productores. Otros actores, en cambio, aludieron a los riesgos de cooptación político-partidaria de la iniciativa y también cuestionaron su alta difusión mediática. Informantes vinculados al sector productor mencionaron que los productores “... tienen su receta, no la quieren cambiar, no saben si va a funcionar”, y por eso no se involucraron. (Entrevista 5, 2012). Así el proyecto encontró dificultades en su *scaling-down* o ampliación de la red hacia abajo, en la incorporación de actores clave para que desempeñaran los roles previstos en la propuesta.

Consideraciones finales

Al inicio de este trabajo nos planteamos analizar iniciativas de desarrollo orientadas a pequeños productores familiares lecheros que elaboran quesos en sus establecimientos. Estudiamos dos iniciativas focalizadas en los tamberos elaboradores de quesos de Entre Ríos, una de ellas orientada a lograr la habilitación de sus instalaciones y la otra a la calificación de sus productos mediante un sello relacionado con su origen geográfico. Señalamos también que la actividad láctea es particularmente pertinente para este tipo de iniciativas, en tanto puede dar lugar a productos diferenciados, con características susceptibles de ser valorizadas por los consumidores. Al mismo tiempo, la persistencia de la tendencia hacia la disminución de las unidades tamberas refuerza la importancia de las acciones orientadas hacia un sector que encuentra dificultades para acceder a ciertos mercados y recuperar el valor agregado por su trabajo de elaboración. En este sentido, recuperamos la contribución de Castellano y Goizueta (2015), quienes distinguen la creación de valor de su captación.

Sin embargo, la actividad en sí presenta un conjunto de rasgos que inducen a pensar que cualquier iniciativa de desarrollo necesariamente deberá enfrentar variados problemas, cuyo abordaje requiere de un apoyo sostenido. Debido a la importancia de los productos lácteos en la alimentación y los riesgos asociados a su manipulación, es una de las actividades más controladas desde el punto de vista sanitario (Boucher, 2007). Buena parte de las

regulaciones nacionales actualmente vigentes son un espejo de las internacionales —principalmente el *Codex Alimentarius*—. Están pensadas para industrias de mediana a gran escala y se alejan de las condiciones encontradas en buena parte de los productores familiares.

Por otra parte, los trabajos realizados sobre procesos de construcción de sistemas agroalimentarios localizados en América Latina (Correa Gómez, Boucher y Requier-Desjardins, 2006; Ghezán, Mateos y Cendón, 2013) sugieren que se trata de procesos largos, en tanto suponen la construcción de consensos entre varios actores, a la hora de objetivar el *saber hacer* propio de una región, así como el reconocimiento de las especificidades geográficas y culturales del producto por parte de los consumidores.

Tomando en cuenta todos estos elementos e integrando los diferentes planos analíticos antes esbozados, es posible hacer una lectura que se apoya en —pero al mismo tiempo trasciende— las iniciativas consideradas. Se destaca, en primer lugar, que los andamiajes multiactorales estuvieron presentes en ambas y apuntaron a institucionalizar espacios que se constituyeran en puntos de referencia para otros actores.

La importancia de este tipo de entramados es un tema recurrente en la bibliografía sobre desarrollo. Otros elementos pueden ser asimismo jerarquizados, como los recursos con los que cuentan los actores para ampliar/ extender las redes oportunamente construidas. En efecto, los casos analizados revelan el lugar central de ciertas áreas del sector público nacional, convertidas en *puntos de pasaje* obligados para que las iniciativas orientadas a fortalecer la inserción de la agricultura familiar resulten efectivas. Más precisamente, a medida que las normas de calidad e inocuidad alimentaria se vuelven más exigentes, los organismos nacionales y supranacionales encargados de formularlas han ido afirmando su rol. En el otro extremo, aquellos con presencia cotidiana en el territorio (instituciones de asistencia técnica y de desarrollo rural) también resultan fundamentales como intermediarios con los productores.

La noción de gobernanza presente en algunas propuestas de desarrollo tiende a asumir igualdad entre los actores, pasando por alto que los participantes de los espacios de articulación no necesariamente acceden a los mismos capitales (no solo económicos, sino también sociales y simbólicos) ni tienen niveles de poder semejantes dentro de las organizaciones a las cuales pertenecen. Por consiguiente, difieren en sus posibilidades de incidir en el curso de las acciones.

En segundo lugar, el análisis da cuenta de que un “nudo” central de discusión refiere a los procedimientos empleados en la elaboración. En efecto, las normas y protocolos fueron soportes centrales de los acuerdos alcanzados

(o malogrados). Independientemente de su énfasis en lo técnico, este tipo de disposiciones son objetos políticos, ya que, a través de la legitimación que proveen, facilitan o dificultan la inserción en los mercados. Asimismo, su contenido expresa las diferentes visiones o proyectos de desarrollo en relación con la agricultura familiar. En los casos analizados, ello se aprecia en las propuestas de uniformizar la diversidad de los quesos producidos y en las controversias relativas a la utilización de leche cruda. Así, se plantearon diferentes opciones: propiciar la maduración de los quesos o bien la pasteurización de la leche empleada.

Al respecto, vale la pena tener presente que si bien la variabilidad puede ser considerada como una característica propia de la producción artesanal (Villanueva Carvajal, *et al.*, 2008), ciertos desarrollos tecnológicos han tenido un rol importante en la consolidación/reproducción de la lógica industrial (Thévenot, 1989). La pasteurización permite convertir un producto que varía en función de las condiciones en que fue elaborado, en uno homogéneo. Debido al costo del equipamiento, esta técnica también conlleva el aumento de la escala productiva y posibilita disociar el ordeño de la elaboración.

Además de que cualesquiera de las dos opciones —maduración o pasteurización— implican cierto grado de acceso a recursos, lo que está en juego, según el camino elegido, es el reforzamiento de la agricultura familiar como producción artesanal, en pequeña escala, o su pasaje hacia una lógica más cercana al mundo industrial. En síntesis: a través de la opción técnica priorizada también se está eligiendo una vía de desarrollo, cuyas arenas de discusión trascienden las iniciativas consideradas.

Referencias bibliográficas

- Boucher, F. (2007). *Vías lácteas de desarrollo territorial* [online]. ComunIIca. Disponible en: < <http://argus.iica.ac.cr/Esp/regiones/sur/uruguay/Documentos%20de%20la%20Oficina/CoyunturaAgropecuaria/coy-marzo2007.pdf> > [acceso 5/6/2014].
- Bowen, S. (2010). Embedding local places in global spaces: geographical indications as a territorial development strategy. *Rural Sociology*, 75(2), pp. 209-243.
- Butarelli, S.; E. Di Nucci; G. Litwin; W. Mancuso; M. Rodríguez y B. Trulls (2010). *Cadena láctea entrerriana: Plan estratégico agroalimentario y agroindustrial participativo y federal 2010-2016*. Paraná: Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria.
- Castellano A. y M. Goizueta (2015). *Dimensiones conceptuales en torno al valor agregado agroalimentario y agroindustrial*. Ponencia presentada en la XLVI Reunión anual de la Asociación Argentina de Economía Agraria. Tandil, Argentina, 4 al 6 de noviembre de 2015.

- Clarín Rural (2010). El queso, la salida elegida por muchos tamberos. *Clarín Rural*, 29 de octubre.
- Consejo Federal de Inversiones (2009). *Encuesta a establecimientos lácteos*. Base de datos. CFI. Provincia de Entre Ríos. Documento interno.
- Consejo Federal de Inversiones (2010). *Diagnóstico cuencas lácteas: provincia de Entre Ríos [online]*. CFI. Disponible en: <<http://biblioteca.cfi.org.ar/documento/diagnostico-cuencas-lacteas-provincia-de-entre-rios/>> [acceso 21/11/2011].
- Correa Gómez, C.; F. Boucher y D. Requier-Desjardins (2006). ¿Cómo “activar” los sistemas agroalimentarios localizados en América Latina?: un análisis comparativo. *Agroalimentaria*, 12(22), pp. 17-27.
- Craviotti, C. y S. Pardías (2014). Los espacios de resistencia de la agricultura familiar: estilos productivos lecheros en Entre Ríos, Argentina. *AGER: Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*, 16, pp. 39-67.
- Díaz Cano, M. (2007). *Desarrollo sustentable de la provincia de Entre Ríos: identificación de clusters en actividad y potenciales encadenamientos productivos [online]*. Banco Interamericano de Desarrollo. Disponible en: <https://desarrolloenterreriano.files.wordpress.com/2010/01/clusters_enterrios_versionpreliminar2007.pdf> [acceso 21/10/2011]
- Ghezán, G.; M. Mateos y M. Cendón (2013). Redes y controversias en torno a la valoración de alimentos en el partido de Tandil. *Revista de la Facultad de Agronomía de La Plata*, 112(3), pp. 23-35.
- Gieco, A.; Z. Della Giustina; F. Etchevers; D. Pérez; L. Gervasoni; M. Vallecillo; J. Cruañes; G. López y E. Guerra (2014). *Características reológicas de los quesos producidos por tamberos queseros de la provincia de Entre Ríos*. Ponencia presentada en la 3.ª Conferencia Internacional de Innovación en Alimentos: Food Innova. Concordia, Argentina, 20 al 23 de octubre de 2014.
- Gieco, A.; M. Vallecillo; Z. Della Giustina; L. Gervasoni; B. Trulls y M. Begnis (2011). Nuevos escenarios para los tambos-queseros de la provincia de Entre Ríos. *Revista Científica Agropecuaria*, 15(1-2), pp. 43-48.
- Gilly, J.P. y J. Perrat (2003). *La dynamique institutionnelle des territoires: entre gouvernance locale et régulation globale*. Cahier du Gres, 5. Pessac/Toulouse: Université Montesquieu-Bordeaux 4/Université des Sciences Sociales Toulouse 1.
- Gobierno de Entre Ríos (2011). *Boletín Tejiendo Redes*, 27 [online]. Ministerio de Producción, Secretaría de Desarrollo Rural. Disponible en: <<http://www.entrerios.gov.ar/minpro/userfiles/files/DESARROLLO%20SOCIAL%20Y%20AGRICULTURA%20FAMILIAR/DESARROLLO%20RURAL/boletines/boletin27/boletin27.htm>> [acceso 14/2/2013].
- Grabher, G. (2006). Trading routes, bypasses, and risky intersections: mapping the travels of “networks” between economic sociology and economic geography. *Progress in Human Geography* (30)2, pp. 163-189.
- Gutman, G. y P. Ríos (2010). *Estudio sectorial: sector lácteo de Argentina: informe final [online]*. Proyecto: Políticas regionales de innovación en el Mercosur: obstáculos y oportunidades. Centro Redes-CEFIR. Disponible en: <<https://idl-bnc-idrc.dspacedirect.org/bitstream/handle/10625/45333/131799.pdf?sequence=1>> [acceso 20/2/2014].

- Instituto de Control de Alimentación y Bromatología (2016). *Informe de gestión 2016* [online]. Gobierno de Entre Ríos. Disponible en: <https://www.entrerios.gov.ar/icab/index.php?codigo=3&cod=39&codtiponoticia=1¬icia=ver_noticia&modulo=noticia> [acceso 3/11/2016].
- Jerusalmi, C.; M. Camacho y M. Mortorio (2008). *Estudio de caso: cluster quesería artesanal en San José y Colonia* [online]. Instituto de competitividad, Universidad Católica del Uruguay. <http://ucu.edu.uy/sites/default/files/facultad/fce/i_competitividad/cluster%20queseria.PDF> [acceso 11/12/2015].
- Jonsson, U. (2013). From small scale artisan and farm house production to a global player: The French dairy sector in the post war period. En: P. Rytkönen, L. García Hernández y U. Jonsson, *From local champions to global players: essays on the history of the dairy sector*. Estocolmo: Acta Universitatis Stockholmiensis, pp. 45-54.
- Linck, T.; E. Barragán y F. Casabianca (2006a). La calificación de los alimentos como proceso de patrimonialización de los recursos territoriales. En: A. Álvarez Macías, coord. *Agroindustria y territorio: los desafíos de los sistemas agroalimentarios localizados*. México: Universidad Autónoma del Estado de México, pp. 103-125.
- Linck, T.; E. Barragán y F. Casabianca (2006b). De la propiedad intelectual a la calificación de los territorios: lo que cuentan los quesos tradicionales. *Agroalimentaria*, 11(22), pp. 99-109.
- Marino, M.; H. Castignani y A. Arzubi, coord. (2011). *Tambos pequeños de las cuencas lecheras pampeanas: caracterización y posibles líneas de acción* [online]. Buenos Aires: INTA-MAGYP. Disponible en: <<http://www.todoagro.com.ar/todoagro2/archivo/tamboschicos.pdf>> [acceso 21/8/2013].
- Mateos, M. (2006). La industria láctea: heterogeneidad estructural y comportamiento tecnológico. En: G. Ghezán, A. Acuña y M. Mateos, eds. *Estrategia y dinámica de la innovación en la industria argentina*. Buenos Aires: Astralib, pp. 139-175.
- Ministerio de Economía y Finanzas Publicas (2011). *Complejo ganadería bovina: lácteos*. Serie Producción regional por complejos productivos. Argentina. Secretaría de Política Económica-MEFP.
- Ministerio de Ganadería Agricultura y Pesca (2009). Política del MGAP para la habilitación en el marco de los convenios. En *Habilitación de tambos y queserías artesanales*. MGAP. Montevideo, pp. 5-15. Disponible en: <http://www.perulactea.com/campus/?get_group_doc=38/1408579677-habilitacion_de_tambos_y_queserias_artesanales.pdf> [acceso 30/11/2015].
- Muchnik, J.; J. Sanz-Cañada y G. Torres-Salcido (2008). Systèmes agroalimentaires localisés: état des recherches et perspectives. *Cahiers d'études et recherches francophones/Agricultures*, 17(6), pp. 513-519.
- Orsini, G. y G. Mingo (2007). Las estrategias de vida de los tamberos-queseros de la Cuenca Oeste de la Provincia de Entre Ríos: estudio de casos. Ponencia presentada en el *VIII Congreso Nacional de Estudios del Trabajo*. ALAST, Buenos Aires, 3 al 5 de agosto de 2016.
- Otero, J.; I. Velarde y H. Bozzano (2014). Tensiones en la reactivación de productos agroalimentarios locales. *Campo-Territorio: Revista de Geografía Agraria*, 9(19), pp. 266-286.

- Pardías, S. (2014). *Es como que uno ya nace...: trabajo, herencia y transformaciones en las estrategias de reproducción social de unidades familiares tamberas en Entre Ríos*. Tesis de maestría en Estudios Sociales Agrarios. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Buenos Aires, Argentina.
- Programa de Desarrollo Lechero Provincial (2004). *Cuestionario a establecimientos elaboradores de productos lácteos*. Paraná: Dirección de Ganadería de Entre Ríos.
- Rallet, A. y A. Torre (2004). Proximité et localisation. *Économie Rurale*, 280(1), pp. 25-41.
- Requier-Desjardins, D. (2012). The LAS approach: a scheme for a sustainable local development of Latin American rural areas? En: F. Arfini, M.C. Mancini y M. Donati, eds. *Local agri-food systems in a global world: market, social and environmental challenges*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, pp. 153-171.
- Sanz-Cañada, J. y J. Muchnik (2016). Geographies of origin and proximity: approaches to local food systems [online]. *Culture and history Digital Journal*, (5)1. Disponible en: <<http://cultureandhistory.revistas.csic.es/index.php/cultureandhistory/article/view/89/309>> [acceso 3/11/2016].
- Schaller, A. (2010). Lácteos. *Alimentos Argentinos*, 48, pp. 36-38.
- Taverna, M. (2010). *Documento base: Programa Nacional Leches* [online]. Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria. Disponible en: <http://inta.gov.ar/sites/default/files/script-tmp-documento_base_del_programa_nacional_leche.pdf> [acceso 10/6/2013].
- Thévenot, L. (1989). Économie et politique de l'entreprise: économies de l'efficacité et de la confiance. En : L. Boltanski y L. Thévenot, eds. *Justesse et justice dans le travail*. París: Presses Universitaires de France, pp. 135-207.
- Trulls, B. y S. Butarelli (2010). *El tambo quesería: una actividad típicamente entrerriana* [online]. Disponible en: <<http://www.todoagro.com.ar/noticias/nota.asp?nid=19306>> [acceso 13/2/2012].
- Vértiz, P. (2016). El rol de la pluriactividad en la persistencia de la producción familiar láctea en la cuenca de Abasto Sur de Buenos Aires [online]. *Trabajo y Sociedad*, 27, pp. 475-499. Disponible en: <<http://www.scielo.org.ar/pdf/tys/n27/n27a26.pdf>> [acceso 3/11/2016].
- Villanueva Carvajal, A.; A. Domínguez-López; A. Espinoza-Ortega y C. Arriaga-Jordán (2008). *Alimentos artesanales y tradicionales: variabilidad versus estandarización*. Ponencia presentada en el *IV Congreso Internacional de la Red SIAL*. Mar del Plata, Argentina, 27 al 31 de octubre de 2008.

Entrevistas citadas

- E1: Productor quesero, 300 litros de producción diaria de leche, Entre Ríos.
- E2: Técnica estatal, asesora de productores, Entre Ríos.
- E3: Funcionario de Bromatología, Entre Ríos.
- E4: Docente de la Universidad Nacional de Entre Ríos.
- E5: Técnica de organización de productores tamberos, Entre Ríos.

NORMAS EDITORIALES PARA LA PRESENTACIÓN DE ARTÍCULOS ORIGINALES PARA LA REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES

Reglas generales

La Revista de Ciencias Sociales del Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República de Uruguay es una publicación semestral y arbitrada. Recibe artículos inéditos de ciencias sociales, en español, inglés o portugués, que no hayan sido enviados ni se encuentren en proceso de evaluación en otras publicaciones. Los trabajos originales deben ser enviados a la siguiente dirección:

revista.ds@cienciassociales.edu.uy

Selección y arbitraje

El Comité Editorial decide, sin conocer al autor del artículo, si el tema del trabajo se encuentra dentro de la temática de la Revista y si cumple con las normas editoriales. En caso de ser aceptado, el autor deberá firmar una carta en la cual declara que el artículo es inédito y no está siendo evaluado por otra publicación. Una vez recibida la carta, el artículo se envía en forma anónima, para su evaluación, al menos a dos árbitros externos nacionales o extranjeros, de trayectoria reconocida en la temática que se plantea. Los árbitros no conocen la identidad del autor y el autor ignora la identidad de los árbitros, de acuerdo al sistema conocido como “doble ciego”. En un plazo de tres semanas, los árbitros hacen sus observaciones, mediante un formulario con diversos ítems (propósito del artículo, análisis y discusión teórica, metodología, lenguaje, conclusiones, bibliografía, etcétera) y un juicio final de acuerdo a estas posibilidades:

- *Publicable.*
- *Publicable con cambios mínimos.*
- *Publicable sujeto a modificaciones mayores.*
- *No publicable.*

En caso de controversia en los juicios, se envía a un tercer evaluador cuya decisión determinará la publicación o no del artículo.

El/la editor/a de la Revista hace llegar al autor las evaluaciones, quien tendrá dos semanas para realizar las modificaciones al artículo, en caso de que corresponda. Si alguno de los evaluadores emite el fallo “Publicable, sujeto a modificaciones mayores. al recibir la evaluación, el/los autor/es deberán considerar las sugerencias aportadas y especificar, en carilla aparte, las modificaciones que realizan en el artículo. Posteriormente, los árbitros confirmarán que sus observaciones y sugerencias han sido contempladas y emitirán fallo al respecto. El autor contará con dos oportunidades de revisión luego de la cual el artículo será aceptado o rechazado.

Una vez iniciado el proceso de evaluación por árbitros externos, en el caso de que el/los autor/es decidan retirar el artículo presentado, el Comité Editorial no aceptará trabajos de su autoría para los tres números siguientes de la Revista.

La presentación

La primera página del texto deberá incluir el título del artículo en español e inglés y

el/los nombre/s de el/los autor/es, con una nota al pie con la referencia de cada uno de ellos, indicando titulación, cargo docente, institución y país de referencia, y dirección electrónica.

El texto deberá tener una extensión total máxima de 50.000 caracteres con espacios.

El artículo deberá incluir un resumen en castellano y en inglés, de un máximo de 800 caracteres con espacios, y hasta cinco palabras clave, en los dos idiomas.

Títulos

Extensión máxima medida en caracteres con espacios:

- Título principal: 50.
- Título secundario: 45.
- Subtítulos: 60.

Se recomienda incluir un subtítulo cada 4.000 caracteres, aproximadamente.

Uso de itálicas

El uso de itálicas se reservará para destacar aquellos conceptos o ideas-fuerza que el autor quiera resaltar. En ningún caso deberá usarse negrita o subrayado a estos efectos. Las itálicas se aplicarán también a todos los términos en idioma extranjero. En este caso, deberán ir seguidos de la traducción entre paréntesis la primera vez que aparecen en el texto.

Porcentajes

Se deben usar cifras seguidas del símbolo de porcentaje (%) para indicar un valor porcentual, excepto cuando este se encuentre al principio de una frase. En tal caso, hay que escribirlo en letras (por ejemplo, Treinta y cinco por ciento...).

Cuadros, gráficas e ilustraciones

Dado que el interior de las publicaciones se imprime en blanco y negro, todos los

cuadros, gráficas e ilustraciones que se incluyan en el texto deberán estar elaborados utilizando tonos de grises contrastados, rayados o punteados. Los cuadros y las gráficas deben entregarse en formato editable (Word o Excel) sin incrustar.

Los cuadros o gráficas deberán ir numerados correlativamente con números arábigos antes del título, como por ejemplo: Cuadro 1. Tasas de escolarización por edades y nivel de ingresos per cápita de los hogares. Año 2006.

En cada cuadro, gráfica o ilustración deberá indicarse la fuente, como por ejemplo: Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Encuesta Continua de Hogares, setiembre 2007.

En el caso de que el texto incluya mapas, estos deberán contener solamente los elementos imprescindibles, evitando aquellos que estén excesivamente recargados de dibujo o de texto. Siempre se deberá indicar la fuente.

Citas bibliográficas

Las citas y referencias bibliográficas deberán regirse por el sistema de referencias Harvard (Ver <<http://libweb.anglia.ac.uk/referencing/harvard.htm>>).

Las citas bibliográficas se indicarán en el texto, o al final del párrafo correspondiente, de la siguiente forma: entre paréntesis, con apellido del autor, año de la edición, y página/s citada/s, si corresponde. Por ejemplo: (Touraine, 1980, p. 250).

Las citas textuales deben figurar entre comillas, y no se utilizará negrita ni itálica para resaltarlas.

Cuando se trate de una obra de dos o tres autores, deben nombrarse a todos en el texto. Ej.: (Caetano, Gallardo y Rilla, 1995). En el caso de que se cite a cuatro o más autores, se incluirá el apellido del primero seguido por “*et al.*”. Ej.: (Gambina, *et al.*, 2002, p. 119).

Siempre que en una cita se omita parte del texto, se escribirán puntos suspensivos entre corchetes, de la siguiente manera: [...]. Del mismo modo, cualquier aclaración que no pertenezca al texto citado se escribirá entre corchetes.

Cuando, sin citar textualmente a un autor, se resume con palabras propias parte de su obra, deberán indicarse el apellido del autor, seguido del año de la obra entre paréntesis. Por ejemplo:

“Junto con el proceso de globalización, se comenzó a gestar lo que Castells (2000) denominó Sociedad de la Información y el Conocimiento...”.

Cuando se citen varios autores, se indicarán todos los datos que correspondan. Ej.: (Touraine, 1980; Delgado, 1982). De igual forma se procederá cuando se citen varias obras de un mismo autor. Ej.: (Touraine, 1980, 1989).

Notas al pie de página: no se usarán para referencias bibliográficas sino solo para aclaraciones terminológicas. Por razones de diagramación, deben señalarse con números superíndices consecutivos en el texto.

Referencias bibliográficas

Las referencias bibliográficas deben incluir los detalles de todas las citas bibliográficas incluidas en el artículo. Deben presentarse en orden alfabético por autor y respetar la secuencia de los datos, tal como figura en los siguientes ejemplos:

Referencia a un libro:

Bourdieu, P. (2002). *El oficio de sociólogo*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Referencia a un capítulo:

Caetano, G. (1991). Notas para una revisión histórica sobre la “cuestión nacional” en el Uruguay. En: H. Achugar (1991). *Cultura(s) y nación en el Uruguay de fin de siglo*. Montevideo: Fesur, pp. 17-45.

Referencia a un artículo de revista:

Quinteros, A.M. (2008). Trabajo social, familias y dilemas éticos. *Trabajo Social: Revista Regional de Trabajo Social*, 44(22), pp. 52-62.

Cuando el libro, artículo o capítulo tenga múltiples autores, se debe mencionar a todos ellos en el orden que figuren en la publicación.

Para los recursos tomados de la Web:

Citar los datos según se trate de un libro, artículo de libro, revista o artículo de diario o periódico. Incluir la fecha en que se accedió al sitio web y se tomó la cita, así como la dirección electrónica o URL entre corchetes angulares <>. Por ejemplo:

PNUD Informes sobre desarrollo humano [online]. Disponible en: <<http://hdr.undp.org/es/>> [acceso 15/2/2011].

Ilustraciones

El/los autor/es del artículo podrá/n proponer imágenes (dibujos, fotos, obras de arte, etcétera) que estime/n interesantes para ilustrar su artículo.

Otras consideraciones

Los plazos máximos de entrega se dan a conocer cuando se realizan los llamados para la presentación de propuestas de *dossier* o artículos temáticos.

Los autores deberán consignar la institución y país de referencia. Recibirán dos ejemplares de la revista con su artículo.

Comité Editorial

Revista de Ciencias Sociales
Departamento de Sociología
Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de la República

Dossier

Cultura y desarrollo en el Uruguay del siglo XXI

Presentación

Felipe Arocena

Las nociones de cultura de trabajo en Uruguay

Ensayo sociológico

Marcos Supervielle

Cultura democrática

La proyección de la igualdad

Gustavo Pereira

Cultura, crecimiento económico y distribución de la riqueza

Entre el *ethos* igualitario y la culpabilización a la pobreza

Hernán Cabrera y Gastón Mullin

La cultura como campo de espejismos para el ambiente

La interpretación cultural de la realidad

Roberto Elissalde

Cultura, innovación, ciencia y tecnología en Uruguay

Trazos de sus vinculaciones

Isabel Bortagaray

Lo familiar en la cultura del Uruguay actual

Reflexiones desde la psicología social comunitaria

Sandra López y Ana Carina Rodríguez

Adolescencia y cultura política en cuestión

Vida cotidiana, derechos políticos y convivencia en los centros educativos

Nilia Viscardi

La revolución de la longevidad

Cambio tecnológico, envejecimiento poblacional y transformación cultural

Gerardo Menéndez

Artículos

La cultura científica como cultura política

Rompiendo la brecha entre ambas

Luis Alfonso Chávarro

Dilemas en iniciativas de desarrollo orientadas a la agricultura familiar

Los productores-elaboradores de quesos en Entre Ríos, Argentina

Clara Craviotti

DEPARTAMENTO DE
SOCIOLOGÍA

 **Ciencias
Sociales**



Universidad
de la República
URUGUAY

ISSN 0797-5538

