

Cuartas Jornadas de Jóvenes Investigadores - 19, 20 y 21 de septiembre de 2007.

Instituto de Investigaciones Gino Germani

Nombre y Apellido: Mariela Arroyo

Afiliación institucional: Área de Educación. FLACSO - Argentina

Correo electrónico: arroyomariela@hotmail.com

Propuesta temática: Política, discurso e ideología

Título de la ponencia: Concepciones de solidaridad de docentes de nivel medio de la Ciudad de Buenos Aires en un escenario fragmentado.

1. Introducción.

Esta ponencia presenta algunos de los resultados y reflexiones de mi tesis de maestría denominada “Concepciones de espacio público y sentido común de los profesores de escuela media”. La misma se propuso indagar las relaciones entre las transformaciones políticas, sociales y culturales de los últimos años y el sentido común de los sujetos con relación al espacio público, en este caso de los docentes de nivel medio de la Ciudad de Buenos Aires.

Dichas transformaciones, plantean, entre otras cosas, nuevas relaciones entre lo global y lo local poniendo en cuestión los límites de ese espacio común y compartido que se expresaba en la Nación. En este contexto, se inscribe el proceso de fuerte transformación social y cambios estructurales que vivió la Argentina en las últimas décadas profundizado por la implementación y profundización de un modelo económico y político de signo neoliberal. Así, en los últimos años asistimos a un proceso de polarización y fragmentación social que tiene también consecuencias a la hora de pensar en el espacio público como espacio de relaciones e intercambio entre semejantes y sobre la construcción del lazo social.

Desde esta perspectiva, en este trabajo se indaga en las relaciones entre esas transformaciones -que incluyen la modificación del rol “tradicional” del Estado Nacional y su lugar como articulador simbólico- y el sentido común de los sujetos. En esta línea, una de las hipótesis que orientan este trabajo es que en sintonía con las transformaciones mencionadas se vive una redefinición del espacio público tanto en los discursos oficiales como en el sentido común de los sujetos (Apple, 1997 a y b; Nun, 1989; Paviglianitti, 1991; Gentili, 1997).

Nos interesa tratar de reconstruir este sentido común o, en términos de Bourdieu (1991), este sentido práctico, con sus contradicciones, dado que las apropiaciones nunca son lineales y que *“las prácticas discursivas del sentido común, como cualquier otra, no sólo expresan significaciones sino que sirven para constituir las”* (Nun, 1989: 49).

Con este fin retomamos el concepto de sentido común de Gramsci (1967), entendido como concepción del mundo “disgregada, incongruente, incoherente conforme a la posición social y cultural de las multitudes”. Creemos que este concepto nos aproxima al análisis de la compleja relación entre la política y los sujetos dentro de una determinada formación social, ya que nos ayuda a dar cuenta de los procesos de hegemonía¹. Estudiar el sentido común es analizar qué criterios de normalidad son elaborados por distintos grupos en un determinado momento histórico, de forma tal que hacen aparecer como natural una determinada construcción social.

Desde esta perspectiva tomamos al sentido común como un espacio de disputa por la hegemonía, ya que la asignación de sentidos es central en la constitución de “la realidad”, en la medida que no sólo implica representaciones sino formas de actuar en el mundo. El lenguaje ocupa un lugar central en esta disputa, ya que como nos sugiere Bourdieu (1982), encierra una función performativa. En el acto de nombramiento se imponen determinadas concepciones de sociedad. Por lo tanto, las distintas formas de comprender y de narrar el mundo implican ciertos supuestos e hipótesis sobre el mismo y, por lo tanto, determinadas consecuencias políticas.

En esta línea sostengo que hay un vínculo entre las políticas de las últimas décadas – y los discurso oficiales- y las representaciones de los sujetos acerca del espacio público, en este caso de los docentes, considerando que este está sumamente mediado por los sentidos que históricamente se fueron constituyendo acerca del espacio público, por el clima de época y por cuestiones mucho más particulares como los dispositivos de formación de los docentes.

Indagar sobre el espacio público “*es tratar el vínculo social entre las personas y la representación colectiva del lazo*” (Ortega, Güell y otros, 2002). Es tratar de descifrar cómo se construye el nosotros y por lo tanto cómo se representa al otro. Es pensar sobre lo común y sobre lo colectivo, sobre las formas de concebir la sociedad y por lo tanto de vivir en ella. Es por lo tanto preguntarse sobre el lugar actual del Estado y su lugar de mediación en la sociedad. Implica, entonces, introducir algunas preguntas acerca de la igualdad y la desigualdad, la responsabilidad social y la interdependencia, el conflicto social y la justicia. Es aquí donde cobra sentido preguntarnos por las relaciones entre las concepciones de espacio público y la forma de entender la solidaridad social como forma de representar el lazo social.

¹ Sin embargo nos distanciamos de la idea de sentido común como opuesto a la ciencia, en el sentido de que esta última es coherente y hace una “verdadera” lectura de la realidad. Es decir nos corremos de la distinción entre conciencia y falsa conciencia y de las lecturas teleológicas que la acompañan¹. En efecto, consideramos que el sentido común tiene un “*tipo peculiar de coherencia que caracteriza los juegos del lenguaje del sentido común, cuya lógica es, en todo caso, tan convencional y está tan sostenida por una comunidad de participantes que la vuelve plausible como la de aquellos juegos que comunican entre sí a los filósofos*” (Nun, 1989: 88).

Dentro de este marco en este trabajo analizaremos las concepciones de solidaridad de los profesores de educación media de la Ciudad de Buenos Aires, considerando el papel que estos ocupan a la hora de “difundirlas” y las consecuencias que aquellas tienen en la formación de la ciudadanía.

En relación con este punto intentaremos comprender en qué medida las diferentes trayectorias de formación pueden interrumpir o consolidar estas prácticas discursivas a partir de distintas formas de aproximarse a la realidad social. Tomamos, con este fin, como una de las variables centrales para el análisis el tipo de formación que recibieron los profesores y más específicamente por qué segmentos de la Educación Superior transitaron, considerando la constitución binaria del sistema de formación docente (Birgin y Bravslavsky, 1992).

2. La solidaridad como forma/s de entender el lazo social

Desde esta perspectiva una de las cuestiones que llamó nuestra atención es el lugar que ocupaba la solidaridad en los relatos de los docentes a la hora de pensar las relaciones entre los hombres y el espacio público. En una primera aproximación pudimos encontrar dos grandes modos de definirla. Por un lado, la solidaridad entendida como un vínculo privado, como una decisión personal y voluntaria que no implica ningún tipo de responsabilidad, ni reciprocidad social. Es la solidaridad entendida como filantropía o como beneficencia. Por otra parte aparece la definición de solidaridad, en tanto responsabilidad social, es decir en tanto deberes y obligaciones con el conjunto de la sociedad. En este último caso, la definición de la solidaridad implica un alto grado de abstracción, en tanto no es una solidaridad directa que se da en un vínculo cara a cara entre los sujetos, sino que requiere de una lectura de la sociedad como un conjunto de relaciones entre los hombres –aunque no necesariamente armónicas- en la cual el lugar de uno se vincule con el lugar de los otros. Por otro lado, supone para realizarse de algunas mediaciones como puede ser la mediación del Estado.

Estas dos definiciones no son excluyentes. Hay profesores que consideran que ambas son formas posibles de entender y asumir la solidaridad. Mientras que otros se inclinan por alguna de las dos definiciones. ¿Cómo se articulan estas distintas concepciones? ¿Qué vinculaciones con el contexto actual tienen y qué relaciones pueden establecerse con las trayectorias formativas?

2.1. Solidaridad como responsabilidad social y redistribución. La pervivencia de la Nación como espacio legítimo para su ejercicio y del Estado como forma de encauzarla.

Para un grupo de profesores -mayoritariamente universitarios- es principalmente el Estado -y específicamente a través del sistema impositivo- la forma de encauzar la solidaridad social. La solidaridad es entendida, desde ese punto de vista, como un conjunto de responsabilidades comunes de los ciudadanos para con el resto de la sociedad. Es lo que Ullrich Beck (2000) denomina solidaridad obligatoria, ya que por el solo hecho de formar parte de la sociedad los ciudadanos asumen una serie de responsabilidades con el resto de los individuos que la componen. El problema de este tipo de solidaridad es que no implica un vínculo directo entre los hombres, es una solidaridad abstracta, secundaria, difícil de ser representada. En este sentido, parecería que aquellos que la sostienen y defienden logran visualizar algo del orden de la interdependencia y reciprocidad con el resto de la sociedad y entienden al Estado como forma capaz de encausar estos vínculos entre los ciudadanos. La definición de un “nosotros” amplio e incluyente, es decir de un conjunto de iguales que contiene a los diferentes individuos y grupos que forman parte de una sociedad está en la base de estas concepciones.

Siguiendo a Hanna Arendt (1992), podríamos pensar que para sostener este tipo de vínculo social, al que ella denomina solidaridad, hace falta algún tipo de identificación de intereses comunes con el resto de la sociedad. Es necesario identificar la voluntad de uno con la voluntad de los otros - pueblo, nación, humanidad- más allá de los intereses particulares de cada uno. Lo importante es que es capaz de abarcar a una multitud sin importar la clase o el grupo social del que provengan.

En nuestras sociedades, estos lazos entre los sujetos que componen una sociedad, se definen de forma abstracta e indirecta a través del Estado, dado que en sociedades complejas, sería imposible la vinculación directa de todos los hombres².

Este último punto es central porque todos los hombres participan de algún modo de este tipo de solidaridad porque es la forma en la que se aglutina y se hace posible la existencia misma de la sociedad, pero no necesariamente la visualizan. Esto modifica sustancialmente

² Ya a fines del siglo XIX, el sociólogo Emile Durkheim precisaba que las sociedades complejas –industriales- se caracterizan por un tipo de solidaridad orgánica, por la cual los hombres se vinculan indirectamente con los otros hombres por el lugar que cada uno de ellos ocupa en la división social del trabajo, más allá del contacto directo que tengan unos con otros. No es un tipo de solidaridad que requiera del vínculo directo entre todos los hombres, porque cada uno depende de los otros en tanto cumplen distintas funciones en la sociedad. De este modo, las relaciones entre los hombres dependen de mediaciones como puede ser el derecho o la construcción de una moral común.

los conceptos de justicia e injusticia puestos en juego así como legitimidad de algunas acciones o intervenciones sociales.

Los derechos sociales tienen que ver con esta forma de entender la sociedad abstracta e indirecta y es el Estado a través del sistema impositivo el que puede hacer efectiva alguna forma de redistribución que garantice en alguna medida la inserción en la sociedad.

Más allá de que, siguiendo a Rosanvallon (1995), podríamos decir que en nuestro país predominó una lógica aseguradora³, más que una lógica solidarista en la construcción de los sistemas de seguridad y la efectivización de los derechos, encontramos presente la concepción solidarista principalmente en las argumentaciones de los profesores con formación universitaria.

Desde esta perspectiva el Estado es mucho más que un espacio de gobierno ocupado por los políticos, que nada tiene que ver con la sociedad, sino que es el encargado de plasmar la reciprocidad entre los hombres, de sostener y defender las cuestiones comunes y de ejercer algo del orden de la justicia a través de la redistribución.

“Eh... después es muy interesante como va apareciendo de a poco en estas entrevistas como la persona que dice acá: es como Robin Hood, bajaron los impuestos bajaron los impuestos municipales para todos menos para los barrios cerrados. Si se bajaron los impuestos para todos porque ese municipio es un municipio con bolsones de pobreza muy importantes no puede pagarlos, por una cuestión desde mi criterio absolutamente lógica, el que tiene más debe ser el que paga más, aquel que tiene menos debe ser el que paga menos. No sé si es una cuestión de Robin Hood debería ser una cuestión de un principio de solidaridad que debería existir en cualquier sociedad aunque en la nuestra digamos lamentablemente no se vea o haya gente que sostenga o como esta persona que le parece mal que aquella persona que vive en un barrio cerrado y goza de determinados privilegios pague más dinero por eso y le parece mal...” (Profesor universitario)

El énfasis está puesto en la responsabilidad social por el destino del conjunto de la sociedad más que en la responsabilidad individual de cada uno por los éxitos o los fracasos en la gestión de sus vidas. La pobreza y la desigualdad es un asunto que atañe al conjunto de la sociedad en tanto el lugar de uno se vincula al lugar de los otros. La idea de semejante que hay en la base permite incluir a todos más allá de las diferencias.

Entre los profesores universitarios predominó la idea de que la contribución es importante, más allá del uso personal que de ella hagan los contribuyentes. Está vinculada a aquellas cosas consideradas necesarias para la vida del conjunto de la sociedad. Aquellas

³ La contraparte del seguro es la contribución previa del beneficiario y la vinculación del beneficio al aporte realizado.

cosas que en términos de Nancy Fraser, lograron ser instaladas en el espacio público como cuestiones de responsabilidad común.

“Claro, porque el tema de los impuestos no tiene que ver, la cosa pública y creo que un poco es esto, no tiene que ver con que yo lo use o no... yo no uso los buques de la Armada, ni los aviones de la Fuerza Aérea, nunca me subí a uno... y no creo que lo use y sin embargo yo con impuestos estoy sosteniendo los buques de la Armada y de la Fuerza Aérea. Porque supongo que hacen a lo que es la defensa de un país o una actividad de un país, que como habitante de un país, nosotros lo necesitamos... Si yo pagara únicamente por aquello que uso dejaría de pagar las escuelas de Salta porque yo no tengo nada que ver con las escuelas de Salta y con los fondos de coparticipación federal se pagan las escuelas de Salta...”(Profesora Universitaria)

Este tipo de argumentaciones coincide con la posición mayoritaria de los profesores universitarios ante la propuesta de descuento de impuestos de lo pagado en sistemas privados de salud y educación, ya que más de la mitad de los profesores universitarios no está de acuerdo con este tipo de sistema.

“un sistema así generaría mayor desigualdad, beneficiando a los sectores de mayores ingresos, El Estado debe mantener la equidad, debe redistribuir; por solidaridad, porque con los impuestos se paga a aquellos que no pueden pagar”

2.2. El contribuyente–usuario y el no contribuyente–polizón. Del derecho al merecimiento.

Como veníamos analizando el sistema impositivo es para un importante grupo de profesores una de las expresiones centrales de la solidaridad social. Ahora bien, nos encontramos con otra forma de entender el sistema impositivo que se distancia de la solidaridad y a la responsabilidad social vinculándose a la lógica del uso y consumo de servicios. Así, se establece una vinculación directa entre el aporte y el beneficio recibido. Esto nos permite observar cómo la lógica de lo privado se va instalando con fuerza en el ámbito de lo público y cómo se va eliminando la idea de redistribución: cada cual paga por el bien o servicio al que accede considerando que lo más equitativo es *que aquellos que pueden y usan el servicio* contribuyan a generar los fondos.

Aún cuando la posición predominante de los profesores con formación universitaria es la que desarrollamos en el apartado anterior, hay una proporción importante que coincide, aunque sea en parte, con el descuento a los impuestos generales por las erogaciones en sistemas privados de educación y salud⁴.

⁴ 3 de cada 10 profesores está de acuerdo y 1 de cada 10 parcialmente de acuerdo.

En esta línea, el argumento por el que un profesor universitario justifica la necesidad del pago de los impuestos por parte de los sectores que más recursos es sumamente ilustrativo:

“La idea general, yo adhiero a eso, yo creo que el que tiene mas capacidad tiene que pagar mas, porque usa mas de los bienes de la comunidad. El que tiene menos, obviamente tiene menos capacidad de usar. Entonces ahí es donde se hace la diferenciación.”

Es interesante observar las contradicciones al interior de estas argumentaciones, por un lado el este profesor defiende una concepción solidarista, en tanto los que más tienen más pagan y todos deben pagar, pero el razonamiento que lo lleva a sostener esta posición no tiene que ver con la redistribución sino con la cantidad de uso de los bienes de la comunidad. Así, se aproxima más a la lógica del consumidor que a la del ciudadano. Cada uno paga de acuerdo con lo que usa; extremando este razonamiento sería lógico que los individuos no pagaran por aquellos bienes sociales que no utilizan y desde esta perspectiva pensar en sistemas privados o de financiamiento a la demanda podría tener sentido.

Este tipo de argumento vinculado al *uso*, es el que predomina en las argumentaciones de los profesores no universitarios:

*“Entonces a uno como aportante, que paga los impuestos se siente siempre estafado, porque siempre pagamos y **nunca recibimos en la misma proporción**. Y por ahí el que nunca paga, porque no puede, porque no tiene, a esos siempre algo les llega, porque siempre reciben, dadas, planes trabajar... yo no digo que este mal, pero a mí el tema del asistencialismo no me parece bien...”* (Profesora no universitaria)

La devolución de lo pagado en relación con el beneficio individual, es central en estos argumentos. Esta forma de vinculación puede tener su origen en las características de los sistemas sociales que, como dijimos anteriormente, se sustentaron en una lógica aseguradora. La contraparte del seguro es la contribución previa del beneficiario y la vinculación del beneficio al aporte realizado. Este sistema sienta las bases de un tipo de vinculación privada e individual que se aproxima más a las lógicas del consumo que a las de la ciudadanía.

Desde esta perspectiva hay sujetos a los que no les corresponde participar de los beneficios porque no contribuyeron directamente, y si participan no es como miembros de la sociedad, sino como sujetos asistidos a los que el Estado les “regala” bienes y servicios. Una suerte de beneficencia a cargo del Estado (Dushatzky; 2000).

La vida en común descansa sobre una ecuación sencilla: las obligaciones de la sociedad para con cada uno de sus miembros son la contrapartida de la contribución de éstos. Esta forma de entender la vida social, lo común, podría vincularse con la crisis de la solidaridad nacional. El Estado Nación encuentra dificultades para cumplir su función de cemento social,

entre otras cosas porque se ha diluido la promesa de inclusión y la posibilidad de participación de ciertos derechos, que transformaban a todos los hombres en iguales.

La retracción del Estado de bienestar disuelve este tipo de solidaridad universalista sostenida desde el Estado y cada individuo gestiona individualmente su destino. Los vínculos ya no parecen pasar a través del Estado, y al no visualizarse al mismo como representante de la sociedad, las relaciones se privatizan y quedan a criterio de sus protagonistas. La idea que predomina es la de un consumidor, que regula su vida independientemente de la vida social. En sociedades donde la gestión de los riesgos es un asunto privado, los logros y los fracasos son responsabilidad de cada uno de los individuos y no hay responsabilidad social compartida sobre el destino de cada uno de sus miembros. (Arroyo, 2004).

Puede observarse como se naturalizan concepciones vinculadas a la desigualdad a partir de la idea de responsabilidad individual. Si el Estado ya no es el garante de un marco de seguridad compartida, son los propios sujetos los responsables de las situaciones de vida a las que se enfrentan. Los éxitos o los fracasos se deben entonces a las diferentes capacidades o quizá a la rueda de la fortuna, de modo tal que el resto de la sociedad no tiene nada que hacer al respecto.

Podemos observar en este caso como va operando el “discurso de la reprivatización” (Fraser, 2000), por medio del cual cuestiones que habían logrado instalarse en la esfera pública como responsabilidades colectivas empiezan a ser considerados nuevamente como asuntos privados. Cada uno de los individuos de acuerdo con sus capacidades y según sus méritos intentará brindarse para sí los mejores servicios que pueda.

“Porque si el sistema es que en ese barrio se recoge la basura tres veces por semana, estamos igual. Ahora si yo quiero que me la recojan todos los días, incluso sábados, que no se recoge acá, y pago. Es lo mismo que una obra social, yo quiero una atención mejor, pago...”
(Profesora no universitaria)

De esta forma, se va desplazando la conceptualización de derecho por la idea de servicio, la idea de lo común -lo que se sostiene con el aporte de todos y para todos-y la noción de igualdad por la libre elección en el mercado y la idea de justicia por la de mérito o capacidad individual.

“Hay partes que las veo correctas, porque en este momento, si hablamos del problema de la seguridad, nos damos cuenta que el Estado, o el gobierno provincial, o el que sea no puede con la seguridad, entonces que ciertos grupos de gente tome recaudos para su seguridad, me parece bien...” (Profesora no universitaria)

Así, se naturaliza la desigualdad y la fragmentación social, ya que se entiende que no todos tienen la capacidad o hicieron los méritos para acceder al mismo tipo de bienes. Desde estas concepciones se tiende a naturalizar la existencia de circuitos de distinta calidad, corriendo el riesgo de retornar a un modelo de asistencia social similar al del S. XIX, que al basarse en la noción de responsabilidad personal, ofrecían condiciones deplorables para que sólo aquellos que no podían insertarse en el mercado laboral acudieran a ellas. Estas últimas estaban destinadas a los “incapaces” y miserables, por lo que eran discrecionales y estigmatizantes. (Polanyi, 1969)

“... gozar de la propiedad que es un derecho inviolable, porque la propiedad individual es un derecho inviolable. El problema es del Estado en solucionar los problemas de esos grupos en situación de precariedad. (Profesora no universitaria)

Incluso la idea de mérito y esfuerzo relativiza derechos sociales básicos, como es el derecho a la educación. En esta línea, la mitad de los profesores no universitarios consideran que a la Universidad deberían acceder sólo aquellos que demuestren tener capacidades, sin contemplar el carácter histórico y social de la construcción de estas capacidades.

En este sentido, hay un tono de fuerte crítica a las acciones del Estado para con los sectores “carenciados”. Así, 4 de cada 10 profesores están total o parcialmente de acuerdo con que *“el Estado no debería dar útiles escolares a los sectores más desfavorecidos porque esto no estimula el esfuerzo de las familias que se acostumbran a que se les regale todo”*⁵.

Asimismo, para muchos profesores, aún en los casos de asistencia del Estado, ésta debería estar atada al mérito de los asistidos. Para ellos, las becas para el nivel medio –nivel que en la Ciudad de Buenos Aires desde el año 2002 es obligatorio- deberían asignarse de acuerdo con los méritos de los alumnos, lo que implica necesariamente el distanciamiento de la idea de derecho.

Por otra parte, parecería que está naturalizada la exclusión social la que es tomada como un dato sin relación con las condiciones que la produjeron (Castel, 1997). Se acepta la desafiliación, por lo que estas personas no sólo son responsables de su propia situación, sino que no se los percibe como parte integrante de la sociedad por lo que no tienen los mismos derechos que el resto. El Estado los asiste en una suerte de beneficencia pública. La asistencia remite a un sujeto distinto del ciudadano que no forma parte de una trama interdependiente

⁵ Incluso entre los profesores que se mostraron en desacuerdo con estas ideas unos pocos cuestionaron – 3 de cada 10- la idea de “regalo” o “dádiva” del Estado, al sostener que se trata de derechos. Es decir, para este grupo de profesores el Estado debe asistir a los “carenciados” más que cumplir con un derecho u operar como agente de redistribución.

sobre el que hay responsabilidades sociales, sino que trata de un sujeto carente, que ya no tiene posibilidades de integrarse en la sociedad.

2.3. La solidaridad como una cuestión privada

Como mencionamos anteriormente para una gran parte de los profesores la solidaridad es asimilada a la beneficencia, a la filantropía, como forma de “gestión privada de lo social” (Birgin, 1999: 42). Se trata de un acto por el cual se asiste a un sujeto carenciado, aparentemente perteneciente a una realidad distinta. En este contexto parecen estar naturalizadas las diferencias: “los pobres”, “los necesitados” se reifican y cada uno desde su ámbito particular puede hacer algo para ayudar a atenuar la situación de otros. La compasión o la piedad están en la base de este tipo de solidaridad, y la distancia o la diferencia con los otros – y no la semejanza- es la que rige este vínculo.

Para algunos de los docentes entrevistados esto no implica la disolución del otro tipo de solidaridad, sino que esta es una opción personal y privada que puede complementarse con la anterior, sobre todo en momentos de crisis, en los cuales el Estado no puede o no quiere hacerse cargo de esta situación. Este tipo de solidaridad no implica deuda de la sociedad hacia el individuo, no implica identificación con el otro, sino simplemente es una suerte de vínculo privado que se construye a partir de la compasión por la suerte que le tocó al otro y muchas veces a partir de la propia necesidad. Ambas pueden convivir, una como responsabilidad pública y otra como elección personal. Esta posición, que reconoce a ambas formas como solidaridad, es sostenida por algunos de los profesores universitarios que participaron del grupo de discusión:

“Yo creo que eso es de la vida privada, como privado mío, nada me impide a mí hacer eso... no está escrito en ningún lado que no pueda yo hacer lo que quiera, ayudar a quién quiera o regalarle mi propia casa o hacer lo que quiero con mis cosas... Si eso a mí me parece adecuado, incluso en un lapso que la sociedad está toda frágil y bueno, pensar que mi ayuda puede contribuir ¿no es cierto? a otras personas... en forma individual a ser dirigido a una persona en particular que puede ser un señor que duerme en el parque por ejemplo, o través de una institución que reúne a muchas personas pero eso es mío, es privado... pero después yo tengo que ir y pagar mi impuesto... Eso para mí es así...no sé.” (Profesora universitaria)

Para otros profesores universitarios estas formas de solidaridad que se están extendiendo desplazan el eje de la discusión hacia el ámbito privado sustituyendo así las acciones que debería realizar el Estado y posibilitando su corrimiento.

“... Vos mencionaste justamente de la solidaridad (...) y tocaste el tema de las inundaciones...a mí también me produce una particular molestia cuando ocurren estos desastres naturales que

exceden a veces cualquier posibilidad de previsión, pero digamos que se salga a pedir: necesitamos, yo no tengo por qué si puedo aunque puede estar colaborando con colchones, con frazadas, con comida. No, yo pago mis impuestos, ante una emergencia catastrófica como esa... tiene que haber un Estado, hay gente en ese Estado que es la que se encarga de esas cuestiones que tiene que tener las previsiones y si no las tiene en ese momento tiene que salir a resolver el problema, porque yo pago mis impuestos. Es lo mismo que yo decía antes, yo no voy a usar nunca un barco de la Armada, pero yo sé que el barco de la Armada tiene que estar protegiendo una zona que no tiene que entrar nadie a pescar sin un permiso. Yo no me puedo ir a los confines del mar argentino para ver si no me están llevando los peces, ¿sí?...” (Profesor universitario)

En los discursos de la mayoría de los profesores no universitarios, en cambio, sólo se reconoce la solidaridad como beneficencia. La participación en el sistema impositivo se entiende como una obligación y como fue desarrollado en el punto anterior como una contribución que se debe ver plasmada en beneficios personales, una suerte de pago o arancel por el servicio prestado por el Estado. Desde esta perspectiva la única solidaridad posible es aquella que se constituye en opciones personales de ayudar al próximo, sin ningún tipo de obligación para con el otro. Que sea un acto voluntario parece ser un rasgo intrínseco y definitorio de la solidaridad. En este sentido, una profesora señala:

“... Yo no creo que ellos le tengan que devolver nada a la sociedad, no es una cosa de cerrar la calle entonces tengo que ir a ayudar al hospital, me parece que no es así. Si ellos lo hacen no lo hacen como una devolución a la sociedad, lo hacen porque lo sienten, porque lo necesitan. Yo cuando pongo la limosna en misa, no lo hago para ganarme un pedazo en el cielo, lo hago porque considero que ese dinero va a ser utilizado para darle de comer a una determinada persona...” (Profesora no universitaria)

Esta característica puede vincularse a lo que Helena Béjar (2001) denomina “individualismo expresivo”. La dimensión pública tiene valor en tanto sirva para la autorrealización personal. La responsabilidad no ocupa un lugar central, y deviene voluntad, libertad de elección. La solidaridad así entendida no significa hacer algo para cambiar la situación de todos -lo que podría implicar cuestionar el propio lugar en la sociedad- sino simplemente actuar sobre situaciones particulares y puntuales paliando una necesidad. Es una acción que se organiza de manera voluntaria, como una opción personal y de conciencia. No hay asunción de responsabilidad pública, sino simplemente individuos que desde su esfera privada, y gracias a sus esfuerzos particulares pueden ayudar a los que el éxito, la suerte o sus capacidades no los acompañaron (Arroyo, 2004).

Para esta concepción de solidaridad, el sufrimiento del otro es definitorio. No puede ser objeto de solidaridad alguien que no cumpla con este requisito. Tiene que ser inexorablemente alguien que esté en peor situación que aquel que “da”. Tiene que, por lo tanto ser diferente, quedando suprimida la posibilidad de construir un nosotros. Retomando nuevamente a Hanna Arendt (1992), este tipo de vínculo al que ella denomina compasión y no solidaridad surge de la comprensión del padecimiento del otro y tiene como motivación atenuarlo. Al no producir identificación en términos colectivos, suprime el espacio público como lugar donde se dirimen los asuntos comunes y por lo tanto no tiene potencialidad política.

Así, las acciones de beneficencia, en general están estructuradas basándose en la carencia del otro y no sobre la base de la igualdad de las personas o sobre la responsabilidad social por el destino colectivo.

2.4. Hacia la redefinición del espacio legítimo de solidaridad.

De lo nacional a lo local.

Como señalamos en los apartados anteriores las referencias nacionales siguen siendo para un grupo de profesores –mayoritariamente los universitarios- el espacio legítimo de solidaridad y redistribución. Sin embargo empieza a hacerse mención a otras formas de organización del tejido social, de construcción de un nosotros que podría estar dando cuenta de una redefinición de la solidaridad nacional en espacios más locales. Como el Estado Nacional no parece poder dar cuenta acabadamente del vínculo entre los ciudadanos, comienzan a conformarse un conjunto de instituciones locales que se articulan en torno a situaciones y necesidades particulares. Así, se hace mención a articulación entre instituciones del Estado y a organizaciones sociales ambas de funcionamiento local, que se comienzan a anudar en espacios acotados conformando “redes”.

“Me parece interesante también lo que está surgiendo más allá de esa cuestión ya tan (.....) con ONGs, la cuestión espontánea que va surgiendo va configurando redes o por lo menos pareciera que el fenómeno apunta allí... y esto es interesante como construcción de tejido social. Lo que sí creo es que no debe escapar a la mirada pública, a la mirada de todos y también creo interesante que hay que rescatar por lo menos en nuestro ámbito, que esta construcción de redes entre las instituciones se da también en un nivel público y esto debe ser conocido y tiene que ser alentado y si se tiene que imbricar pues esto tiene que hacerse con la participación de todos en un marco que debe tener también su aspecto legal...” (Profesora universitaria)

Es interesante observar que, para los profesores que defienden esta solidaridad de nuevo tipo, el Estado sigue presente y es un actor protagónico en la organización de la solidaridad

social, pero no el único. Las ventajas que este tipo de organización, desde el punto de vista de los actores, es que posibilita la reconstrucción del tejido social, favorece la participación y facilita el control de las políticas por parte de los ciudadanos. El vínculo más directo permitiría visualizar la interdependencia social que la otra forma de solidaridad nacional dificultaría, además de posibilitar la participación. Es decir que se sustentan en una concepción de libertad positiva, que podría hacerse efectiva en comunidades más pequeñas posibilitando el vínculo directo entre los ciudadanos e intentando romper con las formas de solidaridad abstractas tan difíciles de visualizar.

Desde esta perspectiva, se estaría produciendo una suerte de descentralización de la solidaridad, que en esta primera instancia se realizaría sólo en términos de organización y no en las formas de recaudar y distribuir los recursos.

Sin embargo, en sociedades fragmentadas este deslizamiento nos abre preguntas acerca de la forma de distribución de los recursos al interior de la sociedad, ya que llevando al extremo este tipo de organización, podrían reforzarse las diferencias de recursos entre distintas zonas ya que dificulta la redistribución de lo recaudado en una zona hacia aquellas que más lo necesitan. Podríamos pensar junto con Nancy Fraser (2000) que esto facilita políticas vinculadas al reconocimiento de las diferencias, de las identidades, pero al mismo tiempo se encuentra lejos de las políticas de redistribución. Al mismo tiempo conlleva el riesgo de conformación de una multiplicidad de espacios públicos sin ningún tipo de vinculación entre sí.

De este modo, en este tipo de concepciones, se presenta una tensión entre la tendencia a la particularización –en tanto circunscribe a un espacio local más acotado- y la universalidad que sigue estando presente –en términos de inclusión de los diferentes y desiguales –. En efecto, a pesar de que en sociedades fragmentadas cada vez es más difícil que cohabiten en un mismo espacio las desigualdades, estos proyectos parecen ser pensados por los actores como inclusivos, en tanto el semejante puede ser distinto –en cuanto a la clase, género, características culturales, etc.- sin por eso quedar excluido de ese proyecto común.

La localización excluyente.

En este movimiento de localización, también encontramos otras posiciones que no sólo presentan los riesgos de fragmentación antes señalados, sino que además parecen sustentarse en otra concepción de libertad. La localización, o el cierre en determinados espacios se vincula más a los temores que el ingreso de “los diferentes” en esos espacios producen que a la intención de mayor control, participación y eficacia.

En estos casos hablaremos de localización – excluyente. Nuevamente las necesidades se definen localmente, pero ya no en términos de participación. Parecería que formar parte de un espacio local, además de definir una serie de necesidades comunes, implica ciertos privilegios sobre los espacios públicos de la zona por sobre los que no viven allí. Desde esta perspectiva, los vecinos de una zona tendrían prioridad por definir el uso de los espacios públicos por sobre los que vienen de otros lugares. Este razonamiento es el que prevalece entre los profesores de formación no universitaria.

Desde esta perspectiva la lógica de la propiedad privada parece, por momentos, teñir algunos espacios públicos, en la medida que algunos –y no otros- tienen derechos para definir las reglas de uso y las condiciones de ingreso. Se va construyendo, en las concepciones de estos docentes, una suerte de derecho de admisión y permanencia que tiene el grupo de vecinos sobre los espacios públicos. Se produce una suerte de patrimonialización de un territorio vinculado a los procesos de segregación socio-espacial y a la fragmentación de la ciudad (Litichever, Nuñez, 2006)

En este contexto, el espacio –la zona o barrio- se transforma en el escenario en el que se dirime la diferenciación socio- cultural intentando demarcar las fronteras entre “nosotros y los otros” y por lo tanto la forma que asume la exclusión a los diferentes en el espacio urbano (Montesinos et al, 1999). Esto puede suceder dada la profundización de la diferenciación – guetización- al interior de la ciudad.

De este modo, nos encontramos con nuevas formas de disputa por la ocupación y uso del espacio público. Lo que nos sugiere esta disputa es la transformación de las relaciones entre los hombres al interior del espacio público. La representación del otro cobra un lugar central ya que las distancias percibidas no permiten pensar en espacios compartidos, y en reglas comunes de uso de ese espacio. Las identidades y las formas de vida son tan disímiles que parece imposible imaginarse compartiendo ese espacio dado que los proyectos para el mismo se vuelven incompatibles. Estas diferencias obstaculizan la posibilidad de sentirse parte de parte de un mismo conjunto social construyendo fronteras, ahora, alrededor de los entornos cercanos (Fitoussi y Rosanvallón, 2003).

Para reconocer al otro como semejante y por lo tanto como co-ciudadano hace falta identificar cierto grado de igualdad. Las diferencias extremas –o la percepción de las mismas- van constituyendo, a los ojos de los sujetos, distintas categorías de ciudadanos que se asocian, en este caso, a las posibilidades de habitar y transitar diferentes espacios en la ciudad. En este contexto surge con fuerza la categoría de “vecino” que va sustituyendo a la de ciudadano en cuanto forma de habitar y participar de la ciudad.

Lo que va perdiendo peso es el componente universal de la solidaridad y se van conformando dos tipos distintos y complementarios de solidaridad cada vez más particularizada. Por un lado una solidaridad entre “iguales” que no es nombrada ni entendida de este modo, pero que parece estar sustituyendo a la solidaridad entre ciudadanos para ser entre vecinos, familiares o amigos⁶. Así, junto con Rosanvallon y Fitoussi (2003) podríamos afirmar que el debilitamiento de solidaridades colectivas lleva al fortalecimiento de las solidaridades del entorno próximo con el riesgo de profundizar aún más la lógica de fragmentación social. Por otro lado, la solidaridad como caridad -analizada anteriormente- que tiene como objeto al otro diferente al que no se conceptualiza como semejante.

A principios del S. XX las diferencias culturales aportados por los distintos inmigrantes europeos se expresaban en los diferentes barrios ocupados. A pesar de ello todos compartían algunos espacios comunes como la plaza, la escuela pública, etc, que fueron diseñados y vividos como lugares de integración e inclusión social. (Gorelik, 1998; Poliak, 2002). Estos son los espacios que los nuevos procesos de fragmentación parecen transformar en zonas de disputa y exclusión. En lugar de espacios comunes para todos los ciudadanos, se van convirtiendo en espacios comunes para aquellos que comparten ciertos estilos de vida.

La fragmentación se expresa entonces no sólo en las diferencias y distancias entre los diferentes barrios y zonas de la Ciudad, sino al interior de cada uno de ellos. El desplazamiento de “los inmigrantes de un barrio más pobre” hacia una zona más privilegiada para utilizar los espacios comunes genera conflictos acerca de la legitimidad de usos no previstos para ese espacio.

“...no solamente los vendedores, hay plazas de Buenos Aires, donde se instalaron a vivir, yo entiendo perfectamente el problema de la marginalidad, de la pobreza, o de la falta de trabajo o demás. Pero así como ellos tienen ese problema, si la plaza esta constituida, yo también tengo derecho a gozar de la plaza porque es un bien publico...”

(Profesora no universitaria)

Una plaza, espacio creado como espacio de uso común, como forma de inclusión a la vida pública, empieza a presentarse como un centro de conflicto en la medida que los imaginarios para su uso se disgregan y distancian. ¿es posible dar lugar a la transformación de los sentidos originarios de un espacio? ¿cómo discutir con otro que tiene necesidades tan

⁶ Tanto para los profesores universitarios como para los no universitarios los destinatarios principales de la solidaridad son en primer lugar cualquier persona y en segundo lugar los familiares. Sin embargo, para los profesores universitarios aparece como opción entre los tres primeros lugares: los compatriotas (3 de cada 10 lo mencionan) mientras que esta opción no aparece entre los primeros lugares para los profesores con formación no universitaria. De la misma manera para los profesores no universitarios aparece entre las primeras opciones “Alguien semejante a mí que se encuentra en dificultades” (2 de cada 10), opción que no aparece entre las primeras opciones de los profesores no universitarios.

disímiles? ¿no es más sencillo expulsarlo de ese espacio común en base a una extranjería construida a partir de nuevos límites y territorios creados al interior de una Ciudad antes pensada como espacio de inclusión igualitaria?

La solidaridad –no entendida como caridad y compasión, sino aquella que se vincula con la identificación de fin en común (Arendt, 1992) puede llegar a darse entre un grupo de vecinos que encuentra un esporádico objetivo común – generalmente motivado por el temor o la sospecha- como por ejemplo luchar por el desalojo de los vendedores ambulantes, o de un asentamiento ilegal dentro de algún espacio público (Bauman, 2203). Se solicita solidaridad del otro y se está dispuesto a entregarla cuando se considera al otro semejante, cercano, con alguna característica común.

De este modo, lo público se ve restringido de la mano de un grupo de vecinos, que intentan definir las formas legítimas de uso de un determinado espacio público. Hay ciertos derechos de uso del espacio público que, según el argumento de los actores, parecen estar vinculados a la proximidad, a vivir “legítimamente” en la zona.

Desde el punto de vista de algunos de los docentes entrevistados es preferible una plaza enrejada, antes que una plaza con vendedores ambulantes, aunque ambas formas generan limitaciones en la libre circulación. De este modo, se justifica cierta forma de restricción del acceso si esto implica la protección de los intereses de algunos grupos.

“Y si esos espacios no están defendidos por la parte publica, hasta donde puede avanzar la parte privada para defenderlo. Porque recién comentaron lo de las rejas del Parque, la gente que vivía acá, hasta que pusieron esa reja y lo remodelaron, no podía pasar por esta zona, porque se habían puesto todos los vendedores públicos...” (Profesora no universitaria)

En esta misma dirección, para algunos profesores parece no tener el mismo significado si la ocupación del espacio público es llevada adelante por un barrio privado o por una villa miseria. En este caso el uso del término usurpación va dando cuenta de estos distintos sentidos...

*Si bueno, pero pensá también que los de las villas están usurpando no solo la tierra, sino los servicios. Mientras que en este caso, los habitantes de country o del barrio cerrado este, pagan sus impuestos, pagan sus servicios, **no es una usurpación.*** (Profesora no universitaria)

Esto implica que se da por sentada que hay una buena forma de uso del espacio público, sin dar lugar a la deliberación sobre otras formas posibles.

Podemos ver como en la base de estas formas de disputar el espacio público se encuentra el sentimiento de inseguridad. La desconfianza y el temor erosionan la posibilidad de compartir con los otros distintos y desconocidos lugares comunes. La transformación de la

idea de seguridad, puede ayudarnos a comprender parte de este fenómeno. La seguridad, antes asociada a la seguridad social como garantía de que todos los ciudadanos estén protegidos de los riesgos de caer en la pobreza, ahora se vincula prioritariamente a la protección de las propiedades individuales y bienes personales (Bauman, 2000; 2003).

“a gozar de la propiedad que es un derecho inviolable, porque la propiedad individual es un derecho inviolable. El problema es del Estado en solucionar los problemas de esos grupos en situación de precariedad.”(Profesora no universitaria)

Se empieza a producir una suerte de cerramiento de los espacios públicos ante el miedo o la molestia que los otros, los demasiado diferentes, los que no se identifican como semejantes, producen.

La agrupación con otros vecinos parecería incidental, basada en una preocupación común: la protección de la libertad individual. “Los poderes públicos”, el Estado todo lo que tiene que hacer es proteger que esas libertades no sean violadas, que nada impida el ejercicio de los derechos individuales. Lo común, en este caso, se reduce a un espacio donde ejercer las libertades (Bauman, 2000). Con estos argumentos se intenta expulsar a los diferentes de la participación de una porción del espacio público, espacio público que, en este caso, no admite diferencias.

Desde esta perspectiva el Estado debe impedir que los intereses de algunos individuos pongan límites a la libertad de otros hombres. Como no hay posibilidad de definir algo del orden de lo común, ni de discutir al interior del espacio público, lo que debe hacer es mediar a través de la ley entre los intereses de estos individuos. Nos encontramos con una concepción de espacio público restringido, que se corresponde con el espacio político del Estado, que en este caso es mínimo y que refiere a la regulación de las relaciones entre los individuos pero sólo para impedir los perjuicios de unos sobre otros.

3. Algunas cuestiones metodológicas

Este Proyecto se realizó en el marco del Programa de investigación “*La nueva configuración de la discriminación educativa*”, del área de educación de la FLACSO. Para realizar el trabajo de campo⁷ se seleccionaron cuatro escuelas públicas de la Ciudad de Buenos Aires que atendieran a distintos grupos sociales.

El trabajo de campo estuvo organizado en dos etapas. En la primera etapa, se realizaron cuestionarios estructurados a profesores con formación universitaria y no universitaria de en cada institución (48 en total). Estos cuestionarios se organizaron en dos partes, utilizando

⁷ El trabajo de campo de este proyecto se realizó entre junio y septiembre de año 2003.

tanto preguntas cerradas como abiertas. En una primera parte, se indagaba sobre datos relativos a la trayectoria de formación de los profesores. En la segunda parte se indagaba sobre el espacio público y “lo público”⁸.

La información recabada se sistematizó para su análisis en torno a una serie de dimensiones, algunas previamente definidas en función de los ejes del instrumento y otras construidas posteriormente en el caso de las preguntas abiertas

Para la segunda etapa del trabajo de campo se organizaron grupos focales de discusión. Se conformaron dos grupos de 6 participantes cada uno caracterizados por ser homogéneos al interior y diferentes entre sí. En este caso dicha homogeneidad se la otorgó la distribución según el criterio principal antes señalado, la experiencia de formación. Así, se conformaron dos grupos: uno con profesores de formación universitaria y otro con profesores de formación no universitaria. El tema de discusión fue el espacio público y se utilizó como dispositivo para dar inicio a la discusión un artículo de diario. Por la complejidad que implica la reconstrucción del sentido común de los docentes o las representaciones sociales de los mismos, cobra relevancia la decisión de utilizar grupos focales o de discusión como la técnica central para el relevamiento de información, ya que consideramos que es la técnica que mejor sirve para recoger las representaciones sociales emergentes y las argumentaciones de los sujetos, al ponerlos en una situación de discusión con pares y no en un diálogo directo con el investigador (Béjar, 2001; Veleda, 2002).

Para el análisis de la información se retomaron los ejes temáticos de la encuesta en la medida que este material podía complementarse y se construyeron nuevas dimensiones en función de lo que fue surgiendo de la discusión.

4. A modo de cierre.

En este trabajo nos propusimos dar cuenta de los distintos sentidos que asume, para los profesores de educación media de la Ciudad de Buenos Aires, la solidaridad como forma de representar el lazo social (y como una de las dimensiones del espacio público). Asimismo nos preguntamos acerca de las relaciones entre estas concepciones y las transformaciones económicas, políticas y culturales de las últimas décadas y en qué medida las distintas trayectorias de formación pueden interrumpir o reforzar los discursos hegemónicos. Desde esta perspectiva tratamos de analizar y entender como se van produciendo las mutaciones de

⁸ El mismo se estructuró sobre los siguientes campos de indagación: Lo público vs. lo privado, Espacio Público y Nación, Espacio Público y Estado, Definiciones de sociedad: relaciones sociedad-individuo, responsabilidad social vs. individual, Espacio público, solidaridad, redistribución y justicia (el sistema impositivo como forma de redistribución y solidaridad), Espacio público y participación política, y Espacio público y derechos.

sentido y las implicancias políticas que las mismas tienen, en tanto abren, facilitan, obturan u obstaculizan la conformación de diferentes horizontes políticos y sociales.

Así, nos encontramos con un sinnúmero de yuxtaposiciones de sentidos a veces contradictorios, a veces complementarios que abren camino a distintas propuestas políticas. Si consideramos el sentido común como un ámbito de disputa, pensar en estas contradicciones y fisuras se torna central, ya que nos permite observar las hendiduras por las que se cuelan y asientan algunas de las propuestas políticas analizadas pero también aquellas que nos dejan introducir interrogantes.

Como ya lo mencionamos, las nuevas propuestas se encuentran con sujetos con un sentido común históricamente constituido –aunque no definitivamente constituido-. Muchos de estos nuevos sentidos, por lo tanto, se sobreimprimen sobre ciertas formas restringidas de entender al Estado y la solidaridad social propias de la matriz de ciudadanía y participación consolidada históricamente. La falta de visualización de la interdependencia y la responsabilidad social permite que se vayan naturalizando formas privadas de entender los vínculos entre los hombres. Así, si no se visualiza nada que aglutine a los miembros de una sociedad, si el Estado ya no puede representar los lazos entre los hombres ¿qué tipo de responsabilidades se desarrollan? ¿Por qué preocuparse por un proyecto colectivo?

Ahora bien, como mencionamos anteriormente, estas percepciones no son monolíticas, ya que encontramos fisuras en muchos casos vinculados a los distintos espacios de formación transitados. Así podemos ver como al mismo tiempo que muchos profesores reivindican formas cada vez más individuales y privadas de solidaridad –aquellas vinculadas a la beneficencia o a la contribución directa- otros profesores, principalmente universitario-s se resisten a abandonar formas sociales de pensar la solidaridad. Algunos insisten en el Estado Nación como espacio legítimo para el ejercicio de la misma, y otros articulan las viejas formas de pensar la solidaridad con nuevas formas más localizadas que se conjungan con los nuevos sentidos que amplían lo público más allá del Estado.

Lo que varía, básicamente, es la forma de construir al otro y por lo tanto el nosotros y de este modo, de definir las relaciones sociales. Para quienes sostienen el primer tipo de solidaridad, esta no requiere de ningún tipo de lazo social ni de obligación con el otro, son opciones personales que se realizan a partir de la identificación personal con el sufrimiento del otro y al mismo tiempo requieren de la diferencia con ese sujeto. Es decir, que no produce identificación en término colectivos y suprime la posibilidad de construir un espacio público donde se diriman los asuntos sociales.

Para los otros dos grupos, la solidaridad implica la interdependencia y obligaciones entre los hombres que componen una sociedad. La definición de un “nosotros” amplio e incluyente, que contienen las diferencias entre los hombres y los grupos que conforman una sociedad está en la base de estas concepciones. Lo que diferencia a estos dos grupos se vincula al espacio de ejercicio de la solidaridad social, en tanto este puede ser nacional o local. La posibilidad de representarse o visualizar más concretamente los vínculos entre los hombres y las posibilidades de participación es lo que parece marcar la frontera entre unos y otros. Así, ambos grupos consideran al Estado como medio posible de encauzar los vínculos entre los hombres. Sin embargo, para aquellos que defienden espacios más locales para la organización de la solidaridad, el Estado no es el único capaz de hacerlo y aparecen otras organizaciones de la sociedad civil acompañando esta tarea. El vínculo más directo entre los hombres, facilitado por el espacio de participación más acotado, permitiría visualizar la interdependencia social que la otra forma de solidaridad nacional dificultaría.

Vinculado a la forma de entender la participación y la responsabilidad social, el desplazamiento de lo público hacia unidades menores asume la forma de espacios de participación más directa para unos y de localización excluyente para los otros. De todas maneras, tanto en unas posiciones como en otras pueden reconocerse elementos de los discursos hegemónicos de los últimos años, y encierran, en el marco de agudización de la desigualdad, los riesgos de profundizar la fragmentación y eliminar toda posibilidad de construcción de un espacio común de interlocución y redistribución social más amplio.

Ahora bien, si estas concepciones son parte de las prácticas discursivas de los docentes (que son parte de la experiencia escolar transitada por los estudiantes); y estas prácticas encierran una función preformativa incidiendo -aunque no de un modo determinante- en las construcciones de los alumnos, cabe preguntarse por el tipo de implicancias que pueden tener sobre la formación de los futuros ciudadanos y por lo tanto sobre el tipo de sociedad futura que se está conformando.

Bibliografía

- APPLE, M (1997): “Política educativa y programa conservador en Estados Unidos” en *Revista de Educación N° 313*, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.
- (1997): “Por qué la derecha está ganando: la educación y las políticas del sentido común” en *Teoría Crítica y Educación, Miño y Dávila, Buenos Aires*.
- ARENDRT, H (1992) *Sobre la revolución*. Alianza. Buenos Aires.
- ARROYO, M (2004) “¿Hay en la escuela algo que tenga que ver con un proyecto común?. Reflexiones sobre las relaciones entre la política, la solidaridad y la escuela” en Tiramonti, G (comp), *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Manantial. Buenos Aires.

- (2005) “Concepciones del espacio público y sentido común en Educación Superior” en Espacio público y privatización del conocimiento. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina. CLACSO (en prensa).
- BAUMAN, Z (1999): La globalización. Consecuencias humanas, FCE, Buenos Aires.
- (2002): Modernidad Líquida, FCE, Buenos Aires.
- (2003) En busca de la política. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- BECK ULRICH (2000): La democracia y sus enemigos, Paidós, Barcelona. Capítulos 1 y 2.
- (1998): ¿Qué es la globalización?. Falacias del globalismo, respuestas a la globalización, Paidós, Barcelona, capítulos I, II y III.
- BEJAR, HELENA (2001): El mal samaritano. El altruismo en tiempos de escepticismo, Anagrama, Barcelona.
- BOBBIO, NORBERTO (1993): Igualdad y Libertad, Paidós, Madrid. Primera y Segunda Parte.
- BOURDIEU, PIERRE (1991): El sentido práctico, *Taurus Humanidades, Madrid.*
- BRASLAVSKY, C. Y BIRGIN, A. (comps.) (1992): Formación de profesores. Impacto, pasado y presente, Miño y Dávila, Bs. As.
- CASTEL, ROBERT (1997): La metamorfosis de la Cuestión Social, Paidós, Buenos Aires.
- DUSTCHATZKY, S Y REDONDO, P (2000); “Las marcas del Plan Social Educativo o los indicios de ruptura de las políticas públicas” en Dustchatzky Silvia (comp.) Tutelados y Asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad. Paidós. Buenos Aires
- FELDFEBER, M (1998): “Las políticas de formación docente en los 90” en *Revista Versiones*, N° 9, Eudeba, Buenos Aires.
- (2001): “«Más mercado en el Estado»: la reforma educativa en la Argentina, un modelo de privatización de la crisis”, ponencia presentada en el Seminario Internacional Políticas de Privatización da Educacao na América Latina, Universidad del Estado de Río de Janeiro, Brasil
- (comp.) (2003) Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo. ¿Existe un espacio público no estatal?. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.
- FITOUSSI, J.P. Y ROSANVALLON, P (2003) La nueva era de las desigualdades. Manantial. Bs. As.
- FRASER, N (2000): “¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era postsocialista” en *New Left Review*, N°0, Akal, Madrid.
- (1994): “Reconsiderando la esfera pública: una construcción crítica de la democracia existente” en *Revista Entrepasados*, Año 4, N°6, Buenos Aires.
- GENTIL, P (1997): Cultura, Política y Currículo, Losada, Buenos Aires.
- GRAMSCI, A (1967): La formación de los intelectuales, Grijalbo, México.
- LECHNER, N (1995): Los patios interiores de la democracia. Subjetividad y política, Fondo de Cultura Económica, Santiago de Chile.
- LITICHEVER, L Y NÚÑEZ, P (2005) “Acerca de lo justo, lo legal y lo legítimo. Cultura Política en la escuela media” en *Revista Última Década*, CIDPA Valparaíso. Chile.
- MONTESINOS, MP Y SINISI, L “Contextos Urbanos e instituciones escolares. Los usos del espacio y la construcción de la diferencia” en Neufeld, M.R y Thisted, J.A. (comps.) (1999) De eso no se habla: EUDEBA. Buenos Aires.
- NUN, J (1989): La rebelión del coro. Estudios sobre la racionalidad política y el sentido común, Nueva Visión, Buenos Aires.
- ORTEGA, E, GÜELL, P y otros (2002): Desarrollo humano en Chile. Nosotros los chilenos: un desafío cultural. PNUD. Santiago de Chile.
- PAVIGLIANITTI, N y otros (1991): Neoconservadurismo y Educación, Coquena Grupo Editor, Buenos Aires.
- POLANYI, KARL (1969) La Gran Transformación, FCE, México.
- ROSANVALLON, PIERRE (1995): La nueva cuestión social, Manantial, Buenos Aires.
- TIRAMONTI, G (2001): Modernización educativa de los 90, Temas Grupo Editorial, Buenos Aires.
- (2004) La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media. Manantial. Buenos Aires.