

LOS/AS TRABAJADORES/AS EN LA SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA: CONFLICTOS, RESISTENCIAS Y LUCHAS

Silvia Fernández Soto
Jorge Tripiana
(Compiladores)



UNICEN
Universidad Nacional del Centro
de la Provincia de Buenos Aires



Facultad de
**CIENCIAS
HUMANAS**
UNICEN



programa de Investigación y Estudio
sobre Política y Sociedad

ISBN 978-950-658-504-4

LOS/AS TRABAJADORES/AS EN LA SOCIEDAD
CONTEMPORÁNEA: CONFLICTOS,
RESISTENCIAS Y LUCHAS

LOS/AS TRABAJADORES/AS EN LA SOCIEDAD
CONTEMPORÁNEA: CONFLICTOS,
RESISTENCIAS Y LUCHAS

COMPILADORES

Silvia Fernández Soto
Jorge Tripiana

AUTORAS/ES

Marina Adamini
Nicolás Adorno
Melina Collazo
Dylan Braian Cruz Tolosa
Romina Denisse Cutuli
Daniel Dicósimo
Tomás Domínguez
María Isabel Escurra
Melina Fernández
Silvia Fernández Soto
Débora Garazi
Ángeles María González
Marcela Leivas
Marianela Masson
Carolina Moreira
Ramón Nicolás Reinoso
Paula Rodríguez Traiani
Anabella Scuffi
Marisa Tomellini
Jorge Tripiana
María Belén Tuffillaro
María Emilia Vales
Florencia Villaverde

Programa de Investigación
y Estudio sobre Política
y Sociedad (PROIEPS)

FCH-UNCPBA
Tandil, 2020

Fernández Soto, Silvia

Los/as trabajadores/as en la sociedad contemporánea : conflictos, resistencias y luchas / Silvia Fernández Soto ; Jorge Tripiana ; compilado por Silvia Fernández Soto ; Jorge Tripiana. - 1a ed. - Tandil : Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, 2020.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-658-504-4

1. Trabajadores. 2. Conflictos Laborales. 3. Ciencias Sociales. I. Tripiana, Jorge II. Fernández Soto, Silvia, comp. III. Tripiana, Jorge, comp. IV. Título.
CDD 301

2020 UNCPBA

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

Pinto 399 (7000) Tandil, Buenos Aires, Argentina

Diseño de tapa, diseño interior y maquetación

María Cecilia Aimaretti

ÍNDICE

- 7 Presentación
Silvia Fernández Soto y Jorge Tripiana

PRIMERA PARTE

MERCADO DE TRABAJO, CONFLICTOS Y RESISTENCIAS

- 15 Cambiemos formación por trabajo: un análisis del proyecto de pasantías del macrismo
Marina Adamini
- 27 Fundamentos de la precariedad. Discursos legitimadores de la reforma laboral en Argentina (2017-2018)
Romina Denisse Cutuli
- 43 Juventud, neoliberalismo y escuela secundaria. Un estudio de caso sobre la resistencia estudiantil en la ciudad de Tandil, Buenos Aires, Argentina
Marcela Leivas
- 59 Origen, auge y crisis de una villa obrera. Loma Negra Villa Cacique, 1956-2001
Daniel Dicósimo
- 73 Organizaciones del Estado en tiempos de Ceocracia: el caso de la Agencia Territorial Tandil perteneciente al Ministerio de Producción y Trabajo de la Nación
María Belén Tufillaro
- 87 Experiencias de lucha y resistencia obreras. El conflicto de la planta Loma Negra en Barker. 2019
Silvia Fernández Soto y Jorge Tripiana
- 97 Cocinar en familia. Una aproximación al trabajo familiar en el sector hotelero-gastronómico desde una perspectiva histórica y de género (Mar del Plata, segunda mitad del siglo XX)
Débora Garazi
- 113 Proyecto gubernamental de (des) orientación escolar. Experiencias de organización y resistencia de los trabajadores de los Equipos de Orientación Escolar en el sistema educativo de la provincia de Buenos Aires frente a las Resoluciones Provinciales 1.736/18 y 2.724/18
Dylan Braian Cruz Tolosa, Marianela Masson y Carolina Moreira

SEGUNDA PARTE

POLÍTICAS SOCIALES, ESPACIOS Y CONDICIONES LABORALES

- 127 Políticas sociales y trabajo: la incidencia de los programas socio-productivos en las trayectorias laborales (2003-2015)
Marisa Tomellini
- 137 La Asignación Universal por Hijo (AUH) a la luz de la evolución de la desigualdad y de la heterogeneidad del mercado laboral: ¿una política progresiva jaqueada?
Paula Rodríguez Traiani
- 149 La ciudad de Tandil y el proceso de segregación socio-espacial
Nicolás Adorno
- 167 Patronato de Liberados, algunas consideraciones en torno a los límites y las posibilidades en tutelar y asistir previo a la sanción de la Ley 13.190. Estudio de un caso
Ángeles María González
- 185 Neoliberalismo y políticas sociales en Argentina. Una aproximación al análisis del contexto de surgimiento e implementación del Plan Más Vida en la provincia de Buenos Aires (1994-1999)
Melina Fernández
- 197 Espacios socio-ocupacionales, procesos de trabajo y condiciones de empleo en el marco de la materialización de la política de APS en el pasado reciente. Avances en el caso de la ciudad de Tandil
María Isabel Ecurra
- 207 El espacio socio-ocupacional del Orientador Social en la escuela primaria: la “controvertida” inserción laboral de las y los Trabajadores Sociales en el sistema educativo
Ramón Nicolás Reinoso
- 217 Cuestión penal juvenil, Políticas Sociales y Trabajo Social: la mirada de los jóvenes sobre las intervenciones del Estado
María Emilia Vales
- 235 Género y trabajo. Políticas sociales y condiciones laborales: un estudio sobre la línea telefónica 144
Melina Collazo, Tomás Domínguez, Anabella Scuffi y Florencia Villaverde

JUVENTUD, NEOLIBERALISMO Y ESCUELA SECUNDARIA. UN ESTUDIO DE CASO SOBRE LA RESISTENCIA ESTUDIANTIL EN LA CIUDAD DE TANDIL, BUENOS AIRES, ARGENTINA

Marcela Leivas^(*)

PRESENTACIÓN

Sabemos que el modelo neoliberal es un proyecto económico y también simbólico. El neoliberalismo, en sus diferentes etapas, ha afectado de alguna manera al Sistema Educativo. Este es un engranaje estratégico para la instalación de un consenso en relación a cuáles son las políticas de gobierno prioritarias y cuáles son las formas más legítimas de llevarlas a cabo. Estas decisiones se fundamentan en las concepciones de sociedad y de individuo que la etapa necesita para ser exitosa.

En este artículo se propone analizar el impacto en la política educativa del proyecto neoliberal instalado en la Argentina por la coalición de gobierno de Cambiemos para el período 2015-2019. Para ello se pondrán en diálogo las intenciones del gobierno y la respuesta de la comunidad organizada, la cual articula intereses docentes, familiares y estudiantiles.

Se arriba a este objetivo a partir de un estudio de caso que aborda, por un lado, la desidia de las políticas neoliberales y por otro, la resistencia de la comunidad organizada. El mismo describe una situación que sucede en la ciudad de Tandil (provincia de Buenos Aires, Argentina), cuyo epicentro es la Escuela de Educación Artística de la ciudad (en adelante EEA). En ella se construye la primer “toma pacífica” estudiantil de escuelas secundarias de la localidad.

Para este estudio se recuperan dos fuentes de información: un registro de notas periódicas recuperadas del principal diario de la ciudad, y una serie de entrevistas realizadas a protagonistas de la comunidad afectada.

Esta información ha sido analizada e interpretada a la luz de un marco teórico propio de los enfoques críticos del campo de la Sociología de la Educación, específicamente se recuperan los aportes de autores que permiten conceptualizar qué se entenderá por Sistema Educativo, Jóvenes, Estudiantes y Estrategias de Reproducción social.

Este estudio preliminar permite arribar a conclusiones en relación a cómo, en un contexto neoliberal, las políticas de desidia, lejos de generar disciplinamiento o adaptación

^(*) Becaria pos-doctoral CONICET. PROIEPS-FCH-UNICEN, marcelaleivas81@gmail.com

en la comunidad educativa, estimulan la organización y resistencia, expresada en su máximo esplendor por la juventud que encuentra en la escuela un espacio propicio para hacer estallar certezas y recuperar no solo su dignidad sino la de toda la comunidad.

El artículo cuenta con un primer apartado donde se presentan algunas de las políticas neoliberales implementadas por el gobierno de la coalición Cambiemos; un segundo apartado donde se recuperan las conceptualizaciones teóricas que serán herramientas para la interpretación de la información; un tercer apartado que presenta el enfoque metodológico; un cuarto momento donde se presenta la tabulación de la información cualitativa; un quinto apartado que recupera los resultados del análisis de datos; y un sexto momento donde se presentan algunas conclusiones finales.

NEOLIBERALISMO Y POLÍTICAS EDUCATIVAS CONTEMPORÁNEAS

Supone una dificultad caracterizar el pasado reciente de manera precisa, razón por la cual, aquí se presentan algunos elementos que permiten identificar tendencias en el sentido que toman las políticas educativas implementadas durante el gobierno de la coalición Cambiemos en Argentina para el período 2016-2019.

Para ello, en principio recuperamos la idea que se desarrolla en el próximo apartado pero que refiere al valor que el Sistema Educativo guarda en la configuración de estrategias que despliega un determinado gobierno para sostenerse en el poder, un valor distributivo de recursos materiales y simbólicos, a partir del cual se articulan consensos con respecto a cuál es la legitimidad, el sentido, las concepciones que revisten a una política a ejecutar.

Al respecto, el conjunto de medidas implementadas por el gobierno de turno, para que funcione el Sistema Educativo en el período 2016-2019, suponen una “estrategia de *shock*”.

Entre ellas pueden mencionarse:

- » Achicar el presupuesto educativo de 6,1% del PBI en 2015 a 5,7% en 2017 (Claus y Sánchez, 2019).
- » Eliminación de la Paritaria Nacional Docente, que significaba dar un piso de dignidad al salario docente de las diferentes provincias, intentando amortiguar el impacto de las diferenciaciones socioeconómicas que caracterizan a cada una.
- » En la provincia de Buenos Aires se ha descontado sistemáticamente los días de huelga, aspecto inconstitucional. Se digitalizaron los mecanismos burocráticos para acceder a licencias, generando un trastorno de todas las prácticas apprehendidas al respecto, entre otras medidas.
- » La inversión en políticas educativas, pasó de estar compuesta, en 2016, por el Ministerio del Interior y Obras Públicas con un 2,1%, Secretaría de Trabajo (ANSES) en un 10,6%, y el Ministerio de Cultura, Ciencia y Tecnología en un 87,3%, a, en 2019, distribuirse según los siguientes porcentajes: 1,3%, 0% y 98,7% respectivamente (Claus y Sánchez, 2019).
- » Disminución exorbitante de becas PROGRESAR y la implementación de un mecanismo meritocrático para su acceso. El Presupuesto 2019 prevé 9,5 mil millones de pesos para el sistema de becas Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina. Según información oficial, hasta el 30 de junio de ese año, los beneficiarios de este programa eran 536 mil jóvenes, y se planificó incluir a más de 880 mil durante todo el año. Para 2019 se previó becar a 505 mil jóvenes, es decir poco más de la mitad. Cuando, en junio de 2016, este beneficio lo recibieron 723 mil estudiantes (Riccobene, 2018)

- » El aumento de la pobreza en estos años, ha impactado en la cotidianeidad escolar de forma aún no indicada, pero con indicios evidentes. Según datos del INDEC, en el segundo semestre del 2016, la pobreza por personas asciende a 30,3% y la indigencia a 6,1%, en el primer semestre del 2019 el porcentaje de pobreza es de 35,4% y el de indigencia del 7,7%, con lo cual el 43,1% de la población es pobre en Argentina, cuatro de cada diez personas.
- » El agravamiento de la situación edilicia, más del 50% no está en condiciones de habilitación en la provincia de Buenos Aires (CTERA, 2019). Situación extrema que derivó en la muerte de dos trabajadores de la educación en la localidad de Moreno dado un escape de gas; conmoviendo a toda la comunidad educativa del país.

Esta versión del neoliberalismo salvaje, ha impuesto su versión a partir de medidas de recorte presupuestario que han generado un impacto muy fuerte y veloz entre la comunidad educativa. La estrategia del *shock*, ha tenido un éxito en la implementación de medidas, no así en la implementación de nuevos símbolos o legitimidades. Como veremos en el caso de estudio, el impacto de estas políticas en la ciudad de Tandil, repercuten en varios aspectos, pero la comunidad comienza a organizarse a partir de un emergente: la situación edilicia de los establecimientos.

REFERENCIAS TEÓRICAS

Se recuperan aquí una serie de elementos teóricos, que aspiran a enriquecer la lectura de la información recuperada para el análisis. Entre ellos, se aspira a conceptualizar al sistema educativo como dispositivo de hegemonía y como distribuidor de capital cultural y simbólico, a la juventud, y a la relación que entabla la juventud con el sistema escolar.

Se propone pensar a la escuela como herramienta del Estado, que contribuye a “ordenar” la complejidad social. Michael Foucault brindará elementos para conceptualizar a la escuela como un *dispositivo*, lo cual significa según sus palabras,

una suerte, diríamos, de formación que, en un momento dado, ha tenido por función mayoritaria responder a una urgencia. De este modo, el dispositivo tiene una función estratégica dominante [...]. He dicho que el dispositivo tendría una naturaleza esencialmente estratégica; esto supone que allí se efectúa una cierta manipulación de relaciones de fuerza, ya sea para desarrollarlas en tal o cual dirección, ya sea para bloquearlas, o para estabilizarlas, utilizarlas. Así, el dispositivo siempre está inscrito en un juego de poder, pero también ligado a un límite o a los límites del saber, que le dan nacimiento pero, ante todo, lo condicionan. Esto es el dispositivo: estrategias de relaciones de fuerza sosteniendo tipos de saber, y [son] sostenidas por ellos. (Foucault, *Dits et écrits*, vol. III, pp. 229 y ss., en Agambeg, 2011, p. 250, corchetes en el original)

Así, la escuela puede entenderse como una herramienta del Estado, construida para enfrentar situaciones de profunda contingencia. A lo largo de la historia, la escuela ha contribuido, según las necesidades de la época, a la articulación de intereses y concepciones del mundo, necesarias para configurar el entramado social, condición fundamental para la reproducción de su función de inculcación hegemónica.

Antonio Gramsci da densidad analítica a la anterior caracterización, pues permite interpretar a la escuela como un dispositivo de “hegemonía”. Según su concepción, allí donde se entablan relaciones hegemónicas, se entablan relaciones profundamente pedagógicas. La escuela es uno de los dispositivos privilegiados del Estado en materia de articulación de consensos y ejercicio de sutil coerción, es una de las estructuras materiales de la ideología “... una organización destinada a mantener, defender, o desarrollar, el frente teórico e ideológico de la burguesía. La componen todo lo que influye o puede influir sobre la opinión pública

directa o indirectamente” (Gramsci, 1981, p. 96).

Desde el enfoque “estructural genético” de Pierre Bourdieu y Loic Waqquant, cualquier elemento que pretenda conocerse, debe estudiarse asumiendo el desafío metodológico de conocerse en su doble objetividad, por un lado, expresar una “física social”, como una estructura objetiva, un campo, “cuyas articulaciones pueden ser materialmente observadas, mensuradas y cartografiadas independientemente de las representaciones que se hagan de ella quienes la viven” (Bourdieu y Wuaqquant, 2005, p. 32). Y, por otro lado, conocer la dinámica que da origen a la información, un *habitus*, “el producto emergente de las decisiones, acciones y cogniciones de individuos consientes y alertas, a quienes el mundo se les presenta como inmediatamente familiar y significativo” (Bourdieu y Waqquant, 2005, pp. 34-35).

Desde esta propuesta dinámica, se entiende que la información deberá reconstruirse en su “génesis”. Según Bourdieu (1979), la sociología plenamente realizada deberá considerar como variable de análisis, la historia de las estructuras. Esto no supone el desarrollo de una mirada historiográfica, sino la reconstrucción de un espacio geográfico, donde se recupere la génesis de las luchas, tensiones, contradicciones, reformas, y/o transformaciones fundamentales que hacen del espacio geográfico lo que es. Desde esta perspectivas, las instituciones educativas, que funcionan bajo la órbita del Estado “...contribuye a reproducir la distribución del capital cultural, y con ello, la reproducción de la estructura del espacio social” (Bourdieu, 1996, p. 108).

Para profundizar en el marco teórico y en su potencia analítica, se retoma la categoría de Estrategias de Reproducción Social, las cuales expresan un

...conjunto de prácticas fenomenalmente muy diferentes, por medio de las cuales los individuos o las familias tienden, de manera consciente o inconsciente a conservar o a aumentar su patrimonio, y correlativamente a mantener o mejorar su posición en la estructura de relaciones de clase. (Bourdieu, 1996, p. 122)

Reconocer en cada estrategia

el grupo social o grupo de clase, esto es, a un conjunto de agentes que se encuentran situados en condiciones de existencia homogéneas, que poseen un cúmulo de propiedades comunes, propiedades objetivadas, a veces garantizadas jurídicamente (como la posesión de bienes o de poderes), o incorporadas como los *habitus* de clase. (Bourdieu, 1979, pp. 99-100)

Esto permitirá establecer lazos de sentido entre los recursos materiales y simbólicos que se disponen para ocupar el espacio escolar y los procesos de apropiación acumulados en “todos aquellos ámbitos formativos por los cuales se van constituyendo biografías y recorridos” (Bracchi y Gabbai, 2013, p. 33).

En relación a cómo conceptualizar a los jóvenes, protagonistas de esta historia, se recupera a Rossana Reguillo (2012), para quien los jóvenes son una potencia de cambio, a través de la cual es posible identificar los modos en que la sociedad se inventa a sí misma. Según la autora, los jóvenes “...han sido importantes protagonistas de la historia del siglo XX en diversos sentidos” (Reguillo, 2007, p. 19).

Según la autora, durante el siglo XXI,

...los jóvenes han seguido haciendo estallar las certezas y han continuado señalando, a través de los múltiples modos en que se hacen presentes, que el proyecto social privilegiado por la modernidad en América Latina ha sido, hasta hoy, incapaz de realizar las promesas de un futuro incluyente, justo y, sobre todo, posible. (Reguillo, 2012, p. 22)

Al respecto, la autora recupera dos elementos que pueden considerarse hoy ya como “constitutivos epocales a) la transformación en las formas de “ciudadanía”, b) la transformación en la percepción y concepción del espacio y del tiempo, operada por los procesos de globalización” (Reguillo, 2012, p. 143)

Según ella,

El mundo se desterritorializa, es cierto, con respecto al quiebre de un centro con la periferia, con respecto al discurso de un mercado que se globaliza, con respecto a Internet y sus redes virtuales, pero sólo para volver a relocalizarse, a reterritorializarse, es decir a establecer sus nuevas coordenadas de operación. (Reguillo, 2012, p. 145)

Sobre cómo relacionar a los jóvenes con la escuela, se recupera a Michael Apple, para quien,

...los estudiantes (...) son creadores activos de formas que a menudo contradicen las normas y disposiciones que impregnan tanto la escuela como el centro del trabajo. En términos analíticos, las instituciones de nuestra sociedad se caracterizan tanto por la contradicción como por la simple reproducción. (Apple, 1987, p. 110)

Entiende que los estudiantes son expertos en “trabajarse el sistema”. Según sus palabras

gran número de ellos (...) adaptan su entorno creativamente para poder fumar, salir de clase, inyectar un poco de humor a la rutina, controlar por su cuenta el ritmo de la marcha de las clases y en general hacerlo durante todo el día. (Apple, 1987, p. 110)

METODOLOGÍA

El ejercicio metodológico que se propone en este trabajo, podría pensarse como un “estudio de caso”, dado que se entiende al mismo como un ejercicio de investigación “orientado al análisis de las relaciones entre muchas propiedades concentradas en una sola unidad” (Archenti, 2018, p. 291).

Se ha elegido como unidad de análisis una escuela pública de gestión estatal de modalidad artística, anclada en la localidad de Tandil. Ciudad intermedia de 120 mil habitantes, aproximadamente, ubicada en el centro de la provincia de Buenos Aires, Argentina.

Dicha escuela está emplazada en el centro de la ciudad, zona con alto nivel de urbanización, donde asisten jóvenes de diferentes puntos de la ciudad. Creada en 1974, su identidad institucional se ha forjado, fundamentalmente, por ser de la modalidad de artística, y haber consolidado la misma a partir de numerosos procesos de resistencia a políticas que intentaron quitarla -a la modalidad-, del sistema.

A pesar de lo anterior, el fundamento definitorio de su elección, fue el de ser la institución secundaria donde se expresó con mayor claridad la resistencia estudiantil frente al avance del neoliberalismo en la educación, en la historia Argentina reciente. Fue en este espacio donde se llevó a cabo la primera “toma” de escuelas secundarias de la ciudad.

En ella “se concentra toda la atención investigativa orientada a un análisis intenso de sus significados con la intención de comprenderlo en su especificidad” (Archenti, 2018, p. 292), dado que permitirá abocarse, no a establecer generalización -como se intenta en otros trabajos de investigación-, sino a la “comprensión del caso en su unicidad” (Archenti, 2018, p. 292).

Aunque se reconoce que este estudio tiene una finalidad también instrumental (Archenti, 2018, p. 296), en tanto brindará elementos para conocer un fenómeno que lo trasciende; el estudio del campo escolar en la ciudad de Tandil (Leivas, 2020).

Retomando, para este estudio, se recuperan dos fuentes de información cualitativa:

- » Análisis de 17 notas periodísticas, publicadas en el “Diario el Eco” de la ciudad de Tandil, entre el 2017 y el 2018.
- » Entrevistas realizadas a cuatro actores de la institución educativa: Docente, Estudiante, Familiar y Directivo.

Dichas fuentes fueron sometidas a un proceso de codificación. Es decir, que luego de la lectura minuciosa de las mismas, se asignó un código a las significaciones, valoraciones o

conceptualizaciones que se identifiquen (Borsotti, 2015), para dar cuenta de la existencia de valoraciones, lecturas y consideraciones de cada actor sobre la situación estudiada.

ANÁLISIS DE FUENTES

Notas periodísticas

En relación a los datos que provienen de fuentes periodísticas, es importante considerar que los mismos han sido valorados por quien escribe el diario, y que siendo así, deben ser leídos a sabiendas de que expresan los hechos a través de una voz con intereses propios.

La información se ha agrupado en cinco puntos: 1. Recuperación de hechos; 2. Actores; 3. Acciones; 4. Fundamentos; y 5. Sentimientos.

» Recuperación de los hechos

A partir de recuperar registros del Diario El Eco¹ de la ciudad de Tandil, se presenta a continuación una breve referencia al devenir de los hechos que culminan con la “toma” de la institución.

En agosto del 2017, trabajadores de la construcción encargados de la realización del nuevo edificio de la escuela, realizan una medida de fuerza para reclamar el pago de haberes a la Unidad Ejecutora Provincial. En septiembre, al no obtener respuesta, se suman al reclamo de las y los estudiantes, cuya preocupación es que el retraso implique no iniciar el ciclo lectivo 2018 en el edificio nuevo.

A inicios del 2018, la provincia de Buenos Aires, mediante la Resolución 2.378/17, disuelve la Unidad Ejecutora Provincial, y destina todas las obras a la Dirección Provincial de Infraestructura Escolar (DPIE) y la Subsecretaría Administrativa. Cuando en febrero del 2018, funcionarios provinciales arriban a la ciudad de Tandil en el marco del cierre del primer ciclo de Escuelas de Verano, representantes de gremios y de la escuela, se acercan y les transmiten su preocupación por el incierto futuro de la obra. Según consta en los registros, el ministro provincial escuchó los reclamos y garantizó que el edificio estará finalizado en siete meses.

En agosto del 2018, ocurre un incendio en una escuela de la localidad de Moreno, provincia de Buenos Aires, a raíz del cual, la comunidad educativa de la institución, se manifiesta y reclama por su edificio a través de una “sentada”. En septiembre del mismo año la escuela realiza otra manifestación sumando al reclamo del edificio propio, el hecho de tener que suspender las clases por el riesgo de trabajar en el viejo edificio. Esta manifestación tiene sus frutos y la comunidad educativa recibe la confirmación de la reanudación de la obra del nuevo edificio. Durante el mismo mes, el diario informa que en el marco de la inhabilitación del edificio viejo, es necesario reubicar el dictado de clases en tres espacios diferentes.

En octubre del mismo año, se denuncia que el avance en la obra es escaso y que no hay certezas sobre la llegada de la nueva empresa adjudicataria. El mismo mes se realiza la “toma” del edificio. Según se informa, las y los estudiantes pasaron allí la noche y exigieron la presencia de autoridades provinciales para que la empresa adjudicataria efectivamente concluya la obra, tal como se previó en el contrato suscrito el mes anterior. Dos días después, se anuncia el levantamiento de la medida de fuerza, dado que gracias a la presión fue posible conseguir el compromiso para la finalización del edificio.

¹ Fuente: diario El Eco de la ciudad de Tandil, en su versión digital: <https://www.eleco.com.ar/>

» Actores

Los actores pueden agruparse en tres grupos, dado que existen tres intereses en disputa: quienes representan a los intereses por la finalización del edificio de la escuela, quienes poseen cargos institucionales en representación del Estado, y quienes conforman las empresas responsables de la ejecución de obra.

1. El primer grupo es reconocido como la Comunidad Educativa. No es un conglomerado de individualidades, sino de agrupamientos, de identidades colectivas construidas a lo largo del tiempo. Este gran grupo, de quienes disputan por la finalización del edificio, puede diferenciarse según se refiera a:

- ≈ Chicos/Estudiantes/Centro de Estudiantes/Asamblea/Presidenta/Ejército de soñadores,
- ≈ Docentes, profesores,
- ≈ Directivos,
- ≈ Familiares de estudiantes,
- ≈ Directivo
- ≈ Cooperadora
- ≈ Gremios Docentes nucleados en el Frente de Unidad Bonaerense.

2. El segundo grupo no posee una identidad colectiva, sino un rol institucional en representación del Estado municipal y provincial:

- ≈ Intendente,
- ≈ Jefe de Gabinete,
- ≈ Concejal,
- ≈ Unidad Ejecutora Provincial,
- ≈ Consejo Escolar-Tandil,
- ≈ Dirección Provincial de Infraestructura Escolar,
- ≈ Subsecretaría Administrativa,
- ≈ Senador Provincial de la PBA (Cambiemos),
- ≈ Ministro de Educación de la PBA - Director General de Escuelas,
- ≈ Vicegobernador de la PBA,
- ≈ Subsecretaría Provincial de Políticas Docentes y Gestión Territorial,
- ≈ Inspectoras
- ≈ Arquitectos

3. Las empresas a las que se tercerizan las construcciones de obra:

- ≈ UOCRA/Obreros,
- ≈ Cámara de Transporte

» Acciones

Las acciones se agrupan en función de los actores. El primer grupo opera junto con un colectivo del tercero, los Obreros de la UOCRA.

- ≈ Se reconocen allí prácticas *que tienen como objetivo*: manifestar/visibilizar/reclamar/ salir a la calle/protestar/reclamar en forma pacífica/generar compromiso en las autoridades/ acompañar/abordar/criticar/organizar/ser activos: debatir y reunirnos/movilizarse/ convocatoria/cantar/agradecimiento/ruido/parar la obra/interrumpir/asistir/respetar/ estar a la espera/reacondicionar/continuidad pedagógica/retomar/recurrir/presentar/

≈ *Se realizan a través de:* bocinazo/carteles/muestras de arte/petitorios/junta de firmas/ feria americana/sentada simbólica/bombos/plan de continuidad/dar clases en tres establecimientos/enviar mensaje/toma pacífica/jornada de limpieza/pasar la noche en el edificio/asamblea/conferencia de prensa/levantar toma

El segundo grupo se ha agrupado con el otro actor del grupo tres: empresa.

≈ *Se reconocen allí prácticas que tienen como objetivo:* ejecutar la obra/presentarse/recorrer/desvincular/escuchar/garantizar/pedir confianza/llamar/está en conocimiento/ afirmar/transmitir/retomar/entregar/ofrecer/interrumpir/prolongar/acercarse/asegurar/

≈ *Se realizan a través de:* reunión/diálogo/declaraciones/suspender clases/reubicar/nueva licitación/encuentros/contactarse/comprometerse/suspender/recorrer/recibir/adjudicar/contratar/hablar/parar/firmar el comodato/firmar contrato.

» Fundamentos

Las finalidades de las acciones también pueden agruparse en tres. Por un lado los obreros, por otro la comunidad educativa y por otro el gobierno municipal.

≈ En el primer caso, se plantea que la acción se desarrolla dada la necesidad de: reinicio de las obras/nadie se acercó a pagar los certificados/habían asegurado que la obra empezaba en agosto/no saben cuándo van a poder pagar, la UEP les está debiendo.

≈ En el segundo: porque jóvenes ingresan y egresan sin ver terminado el proyecto/si no hay reclamos no pasa nada/once años esperando el edificio/falta un 20% para terminar/ pospuso la idea de iniciar con nuevo edificio el próximo año/no se puede esperar seis meses, hace 20 años que esperamos/habían asegurado que empezaban/repudio por la muerte de una docente y un auxiliar en Moreno/nuestro edificio está en condiciones similares/falta de respuestas por parte de provincia/esperan que algún funcionario provincial de la cara/esto ha desorganizado a las familias y los menores corren riesgo de seguridad al estar en dos sedes/era la única medida.

≈ En el tercero: establecer un método operativo de gestión/hay que tener tolerancia/no puede dar ninguna certeza después de todo lo que está pasando que seguirán gestionando/hay muchos edificios que requieren construcción (Municipio).

» Sentimientos

Los sentimientos también se diferencian en función de los actores, y pueden agruparse en dos grupos

≈ Comunidad educativa: cansados/incertidumbre/cautela/no conformes/preocupación/había expectativas/desilusión/incertidumbre/frustración/interpelados/no voy a creer nada/creímos que teníamos que acompañar/preocupada/desorientados/indignados/me parece un horror/ya no podemos más/no sé cómo lo vamos a arreglar/alivio/satisfacción/ansiedad/no damos abasto/defraudados/avergonzados/gratificante/orgullo.

≈ Gobierno: voluntad/lamentó dejar sin clases a los alumnos/conformes con los logros/disconformidad con la toma

Entrevistas

Las entrevistas han sido realizadas a cuatro actores claves de la institución: Estudiante, Docente, Directivo y Familiar. Para este artículo se recuperan tres tópicos, por un lado las

referencias sobre la *situación* en que acontece la “toma”, luego referencias que tienen que ver con la *identidad* de la escuela, y finalmente consideraciones sobre las concepciones hacia el/les *estudiantes*. Dichas referencias han sido ordenadas en cada caso, en función del actor que las enuncia y al aspecto/variable que indica para caracterizarla.

» Situación “la toma”

En el caso de la Docente entrevistada, ella, para relatar la situación recupera:

- ≈ El respeto a la voz de los estudiantes: *"cuando los chicos decidieron la toma fue así y bueno y se los respetó, hasta la directora sabía (...)"*
- ≈ El miedo de las reglamentaciones y cómo enfrentarlas: *"ella (en referencia a la Directora) puede perder su cargo, o algo así, pero en ese momento me acuerdo que nos reunimos y dijo 'bueno... toda la vida les dijimos que tienen que luchar por lo que quieren y si yo hago esto me estoy contradiciendo con lo que digo, entonces de alguna forma, dejémoslos que hagan, no?'"*
- ≈ La actitud de los docentes: *"muchos acompañaban y hubo profes que se manifestaron afuera con carteles/tomar represalias porque un chico hizo una toma, respecto a la nota o a lo que tenía que hacer, o sea que hubo...consecuencias".*
- ≈ El nivel de organización estudiantil: *"tenían...no sé, turnos de limpieza, estaban más limpios que nunca los baños..."*
- ≈ Su satisfacción: *"yo estaba contenta por los chicos, me parecía que yo nunca me había animado a hacer...estaba buenísimo"*
- ≈ Los hechos que desencadenan “la toma”: *"Y bueno fue todo el año que después empezaron a haber problemas, que tuvimos que abandonar ese colegio e irnos a la Casa del Deporte. Hubo una separación ahí, tremenda, que nos quejábamos/después nos turnábamos, no tuvieron clases los más grandes, nosotros tuvimos ahí al principio, era como muy... un lío ¡tremendo!"*
- ≈ La actitud del Centro de Estudiantes: *"Y en el Centro de Estudiantes, habían unas chicas, súper empoderadas así, una fuerza tremenda..."*

La Estudiante entrevistada caracteriza la situación a partir de recuperar los siguientes aspectos:

- ≈ La organización estudiantil: *"armaron un montón de cosas. Después hicieron movilización con la escuela, llamaron a todos los medios, hablaron con los medios, con los diarios (...) Estaba todo súper organizado. Después al otro día empezó la jornada de limpieza (...) y era una lista: tal hace tal cosa, tal hace tal otra o este va a preparar el almuerzo del mediodía".*
- ≈ El diálogo: *"lo habíamos hablado (...) y medio así como en secreto dijimos (...) Queremos tomar la escuela, no sabemos cuándo todavía, pero un día vamos a decirle a la directora "mirá cerramos las puertas, vos decidís si quedarte afuera, si quedarte adentro"".*
- ≈ La consulta a jóvenes que ya habían tenido la experiencia: *"habían hablado con otra estudiante de Ciudad Autónoma de Buenos Aires, que son amigas (...) Y le preguntaron todo. Y bueno ella les contó todo lo que había que hacer, las medidas que había que tomar, que había que tener cuidado".*
- ≈ La práctica asamblearia: *"A la mañana citaron a una reunión al mediodía, asamblea súper importante. Entré y estaba...entré con una amiga y estaba la escuela vacía y bueno nos dijeron, 'acá es la reunión'. Entramos a un salón y estaban contando todas las medidas que se iban a hacer, que la iban a hacer la toma a la tarde. Entonces estaban preguntando quienes se querían quedar".*

- ≈ El deseo personal: *"Yo me quiero quedar, no sé qué me van a decir pero yo me quiero quedar. Me anoté en la lista y los fui a llamar 'Ma...van a tomar la escuela hoy, a la tarde. ¿Me puedo quedar?'"*.
- ≈ El resguardo/cuidado/seguridad: *"Estaban los padres que se querían quedar a pasar la noche (...) Nadie se podía enterar, que tenían que ir todos listos, llevar comida, alimentos perecederos todo, tenían todo pensado, candado, llave, cadenas (...) Bueno ahí organizaron, estaban todavía enfrentándose con todo lo que es seguridad, porque empezaron a poner cadenas en todas partes y hubo un forcejeo ahí de la policía que quería entrar y que se yo, pero quedó todo bien"*.
- ≈ Las repercusiones: *"estaban todos los periodistas tratando de sacar fotos (...) Estaban todos en la puerta. Pero querían capturar quiénes estaban adentro de la toma y eso como que pasaba ya a otro proceso legal. Y después estaba la policía también (...) Íbamos subiendo a las redes sociales, etiquetando a funcionarios, a noticieros (...) usamos Instagram más que nada y Twitter (...) había que hacer un hashtag y estaban todo el día en la difusión de eso, para que llegue a la mayor cantidad de medios posibles, extremar precauciones (...) hicimos todo lo que había que hacer como si estuviéramos en un lugar súper (riesgoso) (...) estaban todos los de sexto, que eran como los más grandes y los padres que estaban en todas las puertas, asegurando todas las entradas. Después se despejó, no había nadie era como, normal"*.
- ≈ El método: *"cubrieron con diarios todas las ventanas de todos los salones, diario, diario. Para que no se viera de ningún lado (...) pusieron una bandera gigante que decía 'Escuela Tomada', entonces se veía"*.
- ≈ El compromiso entre compañeros: *"Si. Si, en ese momento era de todos igual porque están ahí todos en esa"*.
- ≈ Las sensaciones: *"estábamos muy nerviosos, porque era la primera vez que estábamos en una toma y porque la noche no era lo mismo y porque estaba el auto de la policía ahí afuera que no sabíamos"*.
- ≈ Las actitudes de los padres: *"Pero estaban todos los padres así sentados que se quedaron toda la noche, observando todo. Estaban adentro con nosotros, algunos padres nada más"*.
- ≈ Los profesores: *"después a la mañana empezó el verdadero quilombo, porque estaban los profesores que querían dar clase. No le decían, no van a entrar a dar clase. Y el mayor problema fueron los profesores que querían entrar, que no estaban de acuerdo con la toma"*.
- ≈ La finalidad conseguida: *"queríamos que viniera el inspector de la obra y que nos asegurara que la obra se iba a continuar (...) estuvimos setenta y dos horas de toma, y ahí apareció y vino y dijo que sí, que nos aseguraba que la obra iba a seguir y que todo iba a estar bien"*.

El Familiar, para caracterizar la situación, recupera dos aspectos:

- ≈ La voz de los estudiantes: *"... la voz que ganaron estos chicos y lo que les enseñan a otros a tener su propia voz, a escucharse, a decir lo que piensan, a decir lo que sienten"*.
- ≈ El vínculo con la escuela: *"es de rápido acceso a tener contacto con lo que pasaba en el Centro de Estudiantes. Se armó un grupo de padres, de familias"*.

» La identidad

Al respecto, la Directora para dar cuenta del arraigo que tiene hacia la institución, recupera:

- ≈ Su trayectoria docente: *"estuve trabajando, así, en distintos lugares como docente del área de Artes Visuales y bueno con los años con profesores acá dando talleres de pintura y demás hasta que se abrió, se creó en Tandil el profesorado (de arte). Yo había hecho profesora para la enseñanza primaria en la Escuela Normal, pero bueno, la verdad no ejercí mucho porque lo que realmente sentía inclinación era por la parte artística"*.

- ≈ El compromiso con la escuela: "... y bueno pasaron los años y estaba como docente acá y bueno un poquito eso me fue llevando por la vocación y por el compromiso que teníamos con esta escuela a formar parte del equipo directivo, estuve como vicedirectora diez años y ahora hace seis que estoy como directora".
- ≈ La relación con "los papeles": "EESA N° 1 queda para el sistema, para todos los papeles, pero el (nombre popular) figuraba ya y figura de hecho con resolución y está incorporado".
- ≈ Las resistencias por mantener la modalidad artística: "Hubo momentos en que bueno no sabíamos cuál era nuestro destino, muchos momentos (...) tuvimos muchos momentos de incertidumbre".
- ≈ El lugar del docente: "... no se pudieron concretar muchas cosas por la identidad de los docentes inclusive, no solo los alumnos, sino los docentes, la carga horaria que tenían (...) y muchos éramos egresados de acá... y vos la mirás a la escuela desde otro lugar".
- ≈ La cantidad de horas en la escuela: "el estar varias horas, tener bastante carga horaria, también hace que te comprometas de otra manera con la escuela. A mí me pasa eso, la tenés con otra mirada porque la viviste acá adentro, no en este mismo edificio, pero lo vivís del arte, vivís... ya sabes cómo... cuáles son las fortalezas que tenés".
- ≈ El haber pasado cambios: "esas cosas que veníamos hablando que fuimos cambiando tienen que ver con la obligatoriedad, también ¿no?, antes acá venían chicos que realmente les gustaba y bueno si les gustaba venían, sino se iban..."
- ≈ La resistencia a no perder la modalidad de artística: "desde el '74 que se crearon las escuelas artísticas venimos peleándola desde ahí por distintos cambios, planes de estudio, distintas modificaciones (...) Y fuimos pasando por todas esas cosas, pero no sé si solo mantenernos, sino para que no se perdiera lo que era la modalidad artística, que hubo momentos que estuvo mal, mal la modalidad artística".

La Docente recupera dos aspectos,

- ≈ Su trayectoria estudiantil: "Yo fui a la misma escuela".
- ≈ Los cambios: "(antes) no era así, veo que los chicos viven, tengo primer año y escucho que hablan de estas cosas de una forma súper natural y tienen doce años, eso lo noto (...) todo lo que es de género, eso noto muchísimo..."

La Estudiante plantea

- ≈ La comparación con otras escuelas secundarias: "Y veo diferencias obviamente, sobre todo porque esta escuela tiene gente a la que le gusta estar donde está y que le gusta pensar y que le gusta el arte (...) la mayoría van porque les gusta lo que hacen y a pesar de la carga horaria, la disfrutan, o sea disfrutan de tener taller, de esto, de hacer cosas creativas, les gusta pensar, debatir, etc."
- ≈ La experiencia del Centro de Estudiantes: "Pero al principio como que el Centro de Estudiantes en mi otra escuela no les importaba y en general la mayoría tiene esa mentalidad de bueno las cosas no son como quiero, pero son así y no voy a cambiarlas así que, no me esfuerzo ni en hacer una carta, ni en hablar con la directora, que es re piola. No sé, lo ven así. Como que no, las cosas son así y no se pueden cambiar, algunos. No conozco a todos, obviamente".

» Caracterización de "estudiantes"

Para caracterizar a los estudiantes la Docente recupera,

- ≈ La relación de los estudiantes con la escuela: "se manejan muy abiertamente con todos los que son los directivos, hay mucho diálogo, entonces ellos lo que tienen es poder manifestar las

cosas, ellos directamente lo dicen (...) automáticamente cuando sucede eso se busca la manera de que el chico se sienta cómodo, es un espacio en el que pasan muchas horas además... entonces en general yo veo eso.

≈ La relevancia en temas de género: *"Si lo de género está muy muy, en relación a la sexualidad, la viven re libres, o sea, parejas de homosexuales es común en la escuela (...) es algo que tienen naturalizado, ellos hablan entre ellos como una cosa muy natural o mismo se preguntan".*

≈ El aprendizaje colectivo: *"y bueno pero se siente varón, entonces le tenés que decir' entonces es como que él pensaba y como que entre todos iban construyendo, si, es así como fluido, como que siento que tienen esa posibilidad de hablar y no sentirse juzgados por lo menos, después bueno".*

La Estudiante, para caracterizar a sus compañeros, recupera:

≈ El Centro de Estudiantes: *"El Centro de Estudiantes convoca a reunión, asambleas, si esto te gusta, no te gusta (...) porque en un Centro de Estudiantes vos aprendes un montón de cosas para después en la vida poder desarrollarte con más facilidad. Por ejemplo podés debatir, aprendés, sabés lo que es que haya una Comisión Directiva, qué elegir... poder elegir, votar. Entonces ibas a los salones, un día era decidir, bueno va a haber una intervención artística, no sé qué... le contabas todo el proceso, los profesores te preguntaban cosas. Entonces vos ibas así como desarrollándote en todo lo que es hablar, contar y todo eso".*

≈ La trascendencia: *"Y porque uno piensa, aparte de en uno mismo, porque yo todavía tengo años en la escuela. Quiero que los que vengan lo tengan más... abierto todo, como que puedan armar debates, que les guste. Que armen asambleas, que sepan lo que es un Centro de Estudiantes desde el primer año y no que se enteren..."*

La Familia recupera,

≈ La juventud hoy: *"No hay tiempo. Es que el que no está hoy en las revueltas, el que está durmiendo... bueno puede elegir seguir durmiendo... está bien (...) porque lo que viene es muy fuerte, viene como una potencia... imparable".*

RESULTADOS

Los datos anteriormente planteados, han sido puestos en diálogo con las concepciones teóricas descriptas. Este diálogo, un proceso interpretativo de la información relevada, ha permitido develar los siguientes aspectos hipotéticos.

La Escuela es una herramienta del Estado que contribuye a "ordenar" la complejidad social. En esta oportunidad, desde el Estado, la propuesta de ordenamiento implica la pérdida de un factor fundamental para la acumulación de capital cultural: el edificio. Queda evidenciado en el devenir de los hechos el peligro de no tener "edificio propio". Cuando se suspenden las clases y se divide a la población escolar en tres edificios, que además comparte el dictado de otras ofertas educativas, lo que en principio es un alivio, al poco tiempo se vuelve un trastorno.

Se van configurando en esta disputa por el edificio propio, al menos dos tipos de intereses. El de los representantes institucionales, personalizados en funcionarios de diferentes jerarquías de gobierno y el de la comunidad escolar. Los primeros aparecen en los datos como quienes gestionan, quienes se encargan de firmar, reunir, llamar, etc.; y los segundos quienes se organizan en torno a sentimientos de angustia y sufrimiento frente a la evidente precarización de su vida cotidiana.

Es llamativo cómo en los datos se desdibuja el lugar de los representantes del gobierno. Ellos son los responsables del problema (la deuda) y son quienes "gestionan" su solución.

Esta contradicción indica la existencia de un interés no explícito pero evidente y determinante. Un interés que tiene un mensaje hegemónico, que es pedagógico, que transmite un mensaje con un fuerte poder simbólico: el visto bueno al debilitamiento edilicio de las instituciones educativas de gestión estatal, en este caso de modalidad artística. Cómo? a partir de que demora en la finalización de una obra que está a punto de terminarse.

Así, el gobierno propone educar en la “desidia”, en la crueldad, en el abandono. Esto se expresa en los sentimientos de la población: incertidumbre, cansancio, angustia, entre otros. Ahora bien, aunque parece que el gobierno apuesta a la adaptación, a la aceptación o al disciplinamiento de este nuevo orden, esto no sucede y se genera no solo en términos simbólicos sino también prácticos, lo contrario, lejos de desalentar la movilización, la alientan e incluso la aceleran.

La configuración relacional entre los actores que nos propone el enfoque estructural genético, debe ser retomada. Aquí, las prácticas de unos determinan las prácticas de otros y esto es una realidad histórica. Se observa la consolidación de identidades forjadas al calor de resistir propuestas de recorte del presupuesto, de precarización de capital cultural acumulado.

En este caso, se han conjugado al menos tres identidades profundas, tres historias que expresan la génesis que tiene como producto la conformación de sujetos colectivos, por un lado el estudiantil, por otro la modalidad artística, y finalmente el gremial y comunitario agrupado en pos de defender la educación pública. La primera, parida en las prácticas colectivas de un Centro de Estudiantes, las dos últimas destinadas a agruparse en pos de resistir la eliminación de la modalidad.

Las prácticas que representan a alguno de los dos intereses configurados, pueden leerse a partir de la categoría de Estrategias de Reproducción Cultural. Podría mencionarse con ese marco la existencia de estrategias consientes e inconscientes desplegadas por cada grupo social con el fin de mantener o aumentar su capital cultural acumulado. Tanto la comunidad educativa como los obreros, ponen en juego el capital acumulado, un aprendizaje sobre cómo visibilizar su reclamo, a través de la organización, el dialogo, el debate, entre otros, realizando marchas, sentadas, muestras, etc. Por su parte, los gobiernos también expresan aprendizajes y racionalidades aprendidas a lo largo de la historia, aunque resuena el hecho de que promuevan la desidia, la burocratización y la crueldad. Surge así la pregunta sobre ¿cuál es la estrategia de acumulación? ¿Para qué debilitar el capital cultural de un grupo social?, la respuesta lógica es para mantener o aumentar el propio capital cultural, el propio poder.

Ahora bien ¿cómo se desencadena este juego entre intereses en disputa?, aquí les estudiantes ocupan un lugar central. Al recuperar el marco teórico se corrobora la hipótesis sobre el rol estratégico de los jóvenes en la configuración de un futuro superador. Ya sea en los diarios como en los relatos, los jóvenes son sujetos que proponen nuevas formas, preguntas, relaciones, valoraciones, y convicciones.

Son sujetos que se animan, que se arriesgan, y fundamentalmente que se organizan sin pedir permiso. Es importante mencionar la condición de que el contexto institucional y familiar no parece ser adultocéntrico. Esto es fundamental. Aquí los jóvenes son “acompañados”, “cuidados”, “contenidos” tanto por la escuela como por las familias.

Se observa un sujeto que “territorializa”, es un agente que está conectado a procesos globales de acceso/uso de redes sociales, estilos o modas, pero que actúa en un espacio y tiempo particular del cual es protagonista y agente transformador. Su práctica modifica, interpela, problematiza su vida cotidiana y singular.

Este actor joven, expresa en su condición de estudiante, el acumulado capital de su generación, vinculada a los debates de género y a la lucha por derechos. Aquí la escuela habilita. Por ejemplo, el Centro de Estudiantes que es el espacio fundamental de la organización

estudiantil, existe porque existe la escuela. Entonces se corre así una vara, la escuela es un espacio de distribución de capital cultural, pero a la manera o racionalidad que proponen los grupos sociales que la han defendido a lo largo de la historia. En cada disputa la escuela se vuelve para la comunidad un espacio de trinchera, de conquistas y de cuidado a partir del cual seguir construyendo y consolidando poder simbólico y cultural.

REFLEXIONES FINALES

Cabría en este apartado retomar el anhelo por vincular jóvenes, neoliberalismo y educación. El estudio de caso que aquí se realiza, expresa el vínculo entre estas tres dimensiones. Tal como se refería en el primer apartado, las políticas neoliberales desarrolladas por la gestión de gobierno de aquel momento, proponían una pedagogía del *shock*, que se observó por ejemplo en el caso de la EEA N1 de Tandil.

Frente a una estrategia de impacto, que implicaba directamente desterrar identidades forjadas durante muchos años a la luz de la lucha docente y estudiantil, promovió antes que el disciplinamiento, la resistencia y organización. Al punto que, un proceso tan disruptivo como puede ser una “toma”, fue acompañado por toda la comunidad. Pues contaba con un profundo sentido de lo público, de defensa de aquello que pretendía ser arrebatado.

No deja de sorprender la existencia de intereses que promueven la precarización de la vida, la exacerbación de la violencia como método de gobernabilidad. En fin, pues como la propia racionalidad inaugura, pretender ir en contra de los intereses comunitarios no construye hegemonía. Hipótesis comprobada a la luz de que hoy hay un nuevo gobierno en Argentina, que ha debido incorporar a la educación pública como una de sus banderas.

En este caso, pareciera que la precarización de la vida debe sostenerse con represión, pues estas políticas en democracia motorizan resistencias múltiples.

REFERENCIAS

- Agambeg, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo?. *Sociológica*, 26(73), 249-264.
- Apple, M. (1987). *Educación y poder*. Barcelona, Buenos Aires y México: Ediciones Paidós.
- Archenti, N. (2018). Estudio de caso. En A. Marradi, N. Archeti y J.I. Piovani J. I. *Manual de metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Borsotti, B. (2015). *La elaboración de un proyecto de investigación en ciencias sociales empíricas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto* (3a. edición). Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- Bourdieu, P. y Waquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Bracchi, C. y Gabbai, M.I. (2013). Subjetividades juveniles y trayectorias educativas, tensiones y desafíos para la escuela secundaria en clave de derecho. En C.V. Kaplan (Dir.) *Culturas estudiantiles, sociología de los vínculos en la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- CETERA (2019). *Encuesta nacional de salud laboral y condiciones de trabajo docente*. Recuperado de www.cetera.com.ar
- Claus, A. y Sánchez, B. (2019). El financiamiento educativo en la argentina: balance y desafíos de cara al cambio de década. CIPPEC. *Documento de trabajo* n° 178. Buenos Aires.

Gramsci, A. (1981). *La alternativa pedagógica*. España: Fontamara.

Leivas, M. (2020). El campo escolar desde la perspectiva estructural – genética de Pierre Bourdieu. Un acercamiento al abordaje estructural e interactivo de la educación secundaria en la ciudad de Tandil. *Espacios en Blanco*. Edición especial, 25 años de la revista *Espacios en Blanco*. Actas del III Encuentro Internacional de Educación. Tandil: NEES-UN-CPBA.

Reguillo, R. (2007). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Bogota: Grupo editorial Norma.

Reguillo, R. (2012). *Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Riccobene, A. (15 de noviembre de 2018). Odarda: “El plan Progresar (...) prácticamente han desaparecido”. *Chequeado.com*. Recuperado de <https://chequeado.com/ultimas-noticias/odarda-el-plan-progresar-practicamente-han-desaparecido/>

FUENTE PERIODÍSTICA

Diario El Eco de Tandil. Recuperado de www.eleco.com.ar.