4tas. Jornadas de INVESTIGACIÓN | UNAJ

Investigaciones interdisciplinarias en el Territorio en el actual contexto

31 de Octubre de 2024



Universidad Nacional
ARTURO JAURETCHE

Narodowski, Patricio
4tas. Jornadas de Investigación / UNAJ : investigaciones interdisciplinarias en el territorio en el actual contexto / Patricio Narodowski ; Dolores Chiappe ; Eliana Lo Dico. - 1a ed. - Florencio Varela : Universidad Nacional Arturo Jauretche, 2025.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-631-91277-7-5

1. Medio Ambiente Urbano. 2. Estudios de Género. 3. Cultura Urbana. I. Chiappe, Dolores II. Lo Dico, Eliana III. Título
CDD 303.4

Universidad Nacional ARTURO JAURETCHE

Rector: Dr. Arnaldo Medina
Vicerrector: Ing. Miguel Binstock
Secretaría General: Mg. María Teresa Poccioni
Secretaría de Investigación y Vinculación Tecnológica: Dr. Patricio Narodowski
Directora de Gestión de la Investigación: Mg. Dolores Chiappe
Coordinadora de edición de la Secretaría de Investigación: Lic. Eliana Lo Dico

1ª edición digital, septiembre de 2025
© 2025, UNAJ
Av. Calchaquí 6200 (CP1888)
Florencio Varela Buenos Aires, Argentina
Tel: +54 11 4275-6100
editorial@unaj.edu.ar
www.editorial.unaj.edu.ar

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 2.5 Argentina (CC BY-NC-ND 2.5 AR)
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/


4tas. Jornadas de
INVESTIGACIÓN | UNAJ

Comité Académico

Álvarez, Daniela - Amati, Mirta - Amaya, Paula - Ballina, Fernando - Barrera, Insua Facundo - Binstock, Miguel - Bontempo, Paula - Cappelletti, Marcelo - Castro, Mora - Cechi, Ana - Cirio, Gastón - Crojethovich, Alejandro - Correa Lucero, Horacio - De Piero, Sergio - Del Bono, Andrea - Dércoli, Julián - Diez, Carolina - Garbarini, Mónica - González, Paula - González Velasco, Carolina - Irastorza, Ramiro -Itchart, Laura - Jaime, Fernando – Kaplan, Laura - Kochen, Silvia - Koval, Martin - Lanzetta, Máximo - Lois, Ianina - Losiggio, Daniela - Massetti, Astor - Morales, Martín - Narodowski, Patricio - Nugent, Percy - Poccioni, María Teresa - Pozzio, María - Quaranta, Germán - Roberti, Eugenia - Salinas, Martín - Scaglia, María Cecilia - Schuttenberg, Mauricio - Silberman, Martín - Tito, Gustavo - Travela, Juan Carlos - Triguboff, Matías - Trujillo Salazar, Lucía

Comité Organizador

Almirón, Alejandra - Álvarez, Ramiro - Antonietti, Laura - Bagnato, Laura - Bulloni, María Noel - Barbeito Andrés, Jimena - Calvo, Luciano - Carriego, Evaristo - Casanovas, Mónica - Ceresani, Viviana – Cerezo, Leticia - Collavini, Santiago - Conno, Diego - Dvoskin, Gabriel - Dzembrowski, Nicolás - Delgado, Julián - De Battista, Julieta - De Zavalia, Diego - Domancich, Norma - Encinas, Diego - Esponda, Alejandra - Fernández Claudia - Flores, Constanza - Freytes Frey, Ada - García, Daniela - Garbi, Mariana – Garbin, Lucas - González, Juan Pastor - Lescano, Mariana - López, Laura - López D´amato, Silvia - Loguzzo, Aníbal - Longa, Julio - Lupinacci, Leonardo - Marafuschi, Miguel - Medrano, Micaela – Menegáz, Adriana – Machado Busani, Federico - Mosqueira, Marcelo - Ojeda, Lourdes - Pereyra Girardi, Carolina - Pontoni, Gabriela - Prado, Laura - Raúl, Norma - Rodríguez, Gabriela - Rodríguez, Mario - Roussel, Patricia - Ramírez, Carolina - Savio, Karina - Saraceno, Mariana - Turkenich, Magalí - Vázquez, María del Carmen - Vázquez, Mariana - Vaveliuk, Pablo - Waisman, Alejandra - Walas Mateo, Federico - Zubik, Daniel

Secretaría Técnica

María Julia Carrazana

Personal de apoyo

Mayra Chaires, Maricel Navarro

COORDINADORES DE GRUPO DE TRABAJO

Eje 1: Investigación en ciencias básicas y sus aplicaciones en ambiente, salud, producción y energía

Mesa: Agronomía y ambiente

López, Laura; Casanovas, Mónica

Mesa: Biotecnología médica

Collavini, Santiago

Mesa: Ingeniería, energía y física aplicada

Irastorza, Ramiro; Vaveliuk, Pablo

Meso: Tecnología sanitaria y curativa

Flores, Constanza; Ramírez, Carolina

Eje 2: Tecnología, TICs

Mesa: Técnicas de protección de datos en sistemas IoT con aplicaciones de interés social

Morales, Martín; Cappelletti, Marcelo; Encinas, Diego

Eje 3: Desarrollo productivo, trabajo, hábitat y economía popular

Mesa: Desarrollo productivo

Quaranta, Germán; Loguzzo, Aníbal; Garbi, Mariana

Mesa: Economía Social y Solidaria

Travela, Juan Carlos; Diez, Carolina

Mesa: Producción hortícola y agricultura familiar

García, Daniela; Menegaz, Adriana

Mesa: Trabajo y organizaciones colectivas

Bulloni, María Noel; Roberti, Eugenia

Eje 4: Cultura y comunicación

Mesa: Estudios culturales y de comunicación

Longa, Julio; Koval, Martín

Mesa: Estudios históricos y culturales

Bagnato, Laura; Waisman, Alejandra

Mesa: Estudios históricos: Estado y movimientos sociales

Schuttenberg, Mauricio; Barrera, Facundo; Delgado, Julián

Mesa: Identidad, territorio y representaciones

Bontempo, Paula; Itchart, Laura

Eje 5: Ambiente

Mesa: Ambiente: cambio climático y sostenibilidad

Nugent, Percy; Lanzetta, Máximo

Mesa: Ambiente: evaluación y monitoreo ambiental; instrumentos de diagnóstico y gestión del agua

Crojethovich, Alejandro; Garbin, Lucas

Eje 6: Sujeto, comunidad, política y gobierno

Mesa: Género: desigualdad, participación social y cuidados

Losiggio, Daniela; Esponda, Alejandra

Mesa: Instituciones y democracia

Rodríguez, Gabriela; Conno, Diego

Mesa: Políticas públicas y comunidad

De Piero, Sergio; Triguboff, Matías

Mesa: Políticas sociales

Dzembrowski, Nicolás; Cirio, Gastón

Eje 7: La salud en las tres escalas (mundial, nacional, local)

Mesa: Gestión y organización de los sistemas sanitarios

Álvarez, Daniela; Pozzio, María

Mesa: Prácticas de salud y prevención

Barbeito, Andrés, Jimena; Vázquez, Mariana; Bonfili, Noelia

Mesa: Salud mental

De Battista, Julieta; Pereyra Girardi, Carolina

Mesa: Salud y comunicación

Poccioni, Teresa

Mesa: Salud y territorio

Saraceno, Mariana; De Zavalía, Diego

Mesa: Salud: escenarios locales, nacionales e internacionales de la salud; sistemas de salud comparados, saludo global

Narodowski, Patricio; Castro, Mora

Eje 8: Educación: el sistema educativo en los diferentes niveles. Formación académica y prácticas de evaluación

Mesa: Formación académica y prácticas de evaluación

Domancich, Norma; Raúl, Norma

Mesa: Gestión educativa en el nivel secundario

Fernández, Claudia; Ceresani, Viviana

Mesa: Inclusión y gestión educativa

Cerezo, Leticia; González, Juan Pastor

Mesa: Inteligencia artificial, virtualidad y modalidad integrada para la enseñanza

Lescano, Mariana; Carriego, Evaristo; Ojeda, Lourdes

Mesa: Prácticas de lectura y escritura académica

López D'amato, Silvia; Savio, Karina

Mesa: Trayectorias académicas estudiantiles

Garbarini, Mónica; Almirón, Alejandra; Freytes Frey, Ada

Mesa: Prácticas pedagógicas y formación docente

Lupinacci, Leonardo; Mosqueira, Marcelo

Eje especial: Malvinas como problema histórico cultural

Bloque 1: Escuchar y ver Malvinas

Amati, Mirta

Bloque 2: Narrar Malvinas 1: narrativas, testimonios y archivos

Kaplan, Laura

Bloque 3: Narrar Malvinas 2: Ficciones y publicaciones periódicas

Kaplan, Laura

Bloque 4: Enseñar Malvinas

Cecchi, Ana

Mesa especial Nóveles investigadores

González Velasco, Carolina; Prado Acosta, Laura

EJE 1: INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS BÁSICAS Y SUS APLICACIONES EN AMBIENTE, SALUD, PRODUCCIÓN Y ENERGÍA

MESA: Agronomía y ambiente

Distribución y Concentración de Litio en un Sistema Geotermal de Patagonia.....21

ESTEBAN VILLALBA, MARÍA DEL ROSARIO BIANGARDI, SILVINA C. CARRETERO, FRANCO TASSI

MESA: Ingeniería, Energía y física aplicada

Haces ópticos multifocales sobre curvas espaciales a partir de las propiedades de las curvas cáusticas asociadas.....30

LORENA A. BAUM, MARTINA NEGRÍN BARCELLOS, DEMIAN BIASETTI, PABLO VAVELIUK

MESA: Tecnología sanitaria y curativa

Revisión del uso de membrana amniótica para el tratamiento de queratoconjuntivitis seca canina.....45

ROCIO A. COMITO, MATIAS ROTELA, XIMENA GUERBI, NATALIA SANTA CRUZ, GRISELDA MORENO, ALEJANDRO BERRA, FLAVIA M. MICHELINI

MESA: Biotecnología médica

Biosensores “libres de sonda” para la detección rápida de enfermedad de Chagas..... 6045

CECILIA YAMIL CHAIN, EDUARDO DANIEL PRIETO, JOSÉ SEBASTIÁN CISNEROS, MARÍA ANTONIETA DAZA MILLONE, EDUARDO ALEJANDRO RAMIREZ, CARLOS ALBERTO LABRIOLA, VIRGINIA ANIASI, ANDREA MAGDALENA VILLAGRA, LARA FRANCHIN, ALESSANDRO PACCAGNELLA Y STEFANO BONALDO

EJE 2: TECNOLOGÍA, TICS

MESA: Técnicas de protección de datos en sistemas IoT con aplicaciones de interés social

Técnicas de protección de datos en sistemas IoT con aplicaciones de interés social.....74

JORGE, OSIO, FACUNDO CHAZARRETA, MATÍAS BUSUM FRADERA, JUAN SALVATORE, MARTÍN PÁEZ, MAURO SALINA, FLORENCIA AYALA, JUAN, PIÑEIRO, DIEGO MONTEZANTI, MARCELO CAPPELLETTI, MARTIN MORALES

Evaluación de la calidad del RID UNAJ a través de la Guía para la evaluación de repositorios institucionales de Investigación del FECYT: Un análisis cuantitativo 92

MATÍAS REGUEIRA, ROMINA VANESA DÉCIMA

Cloud, Edge y Fog Computing: Análisis y Caso de Estudio..... 101

ROMÁN BOND, MARTÍN MORALES, DIEGO ENCINAS

Industria 5.0. Gemelos digitales en la industria de procesos 117

FEDERICO WALAS MATEO, JOEL J. ACOSTA, AYELEN E. CAYUQUEO, SONIA M. FRETES

PREDICCIÓN DE CULTIVOS ÓPTIMOS BASADO EN VARIABLES AMBIENTALES PARA LA AGRICULTURA SOSTENIBLE MEDIANTE INTELIGENCIA ARTIFICIAL 122

MAURO SALINA, SABRINA CABRAL, MATÍAS RODRÍGUEZ, MARCELO CAPPELLETTI, JORGE OSIO, MARTÍN MORALES

EJE 3: DESARROLLO PRODUCTIVO, TRABAJO, HÁBITAT Y ECONOMÍA POPULAR

MESA: Desarrollo Productivo

La relación entre las universidades y el sector productivo en el Conurbano Sur..... 139

PATRICIO NARODOWSKI, MARÍA JULIA CARRAZANA, MARÍA SOL RODRÍGUEZ, ANDRÉS FERNÁNDEZ

La sustentabilidad de la comercialización alternativa de la agricultura familiar organizada en el AMBA en la post-pandemia..... 153

MATÍAS GARCÍA, LISANDRO FERNÁNDEZ

Producción de porcina familiar. Un estudio integral sobre las características socioproductivas y sanitarias de estos sistemas de la región noroeste de Córdoba 175

FÁTIMA ANAHÍ GIMÉNEZ, AGUSTINA CASTRO, FABRICIO ALUSTIZA, FERNANDO BESSONE

Identificación de Puntos de Promoción de Soberanía Alimentaria en el Parque Rural Ministro Rivadavia de Almirante Brown 181

JUAN PEDRO LUZURIAGA, TAMARA CASEROTTO, ÁNGEL NISHIBE, MATÍAS FARÍAS, FLORENCIA ARANA

Comparación de rendimiento y frecuencia de corte en tres variedades de acelga con distintos colores de penca en AMBA sur 217

ANDREA SANDOVAL, LUCIANO CALVO, MARIANA GARBI, MARÍA DOMINGUES

Evaluación de rendimiento de dos variedades locales de tomate (*Solanum Lycopersicum* L.) en el cinturón hortícola de La Plata 234

JIMENA VILLA, LUCIANO CALVO

MESA: Economía Social y Solidaria

Hábitos de consumo de la Economía Popular: estudio de caso sobre los consumidores de la Feria Periurbana en la UNAJ..... 246

PERCY NUGENT, ALEJANDRO SALGADO, KAREN VALDEZ, SOFÍA BELLOCHIO, ANGÉLICA GEDWILLO, CAMILA VOLOSÍN, LUZ SOSA

MESA: Producción hortícola y agricultura familiar

¿Por qué la agroecología? Una mirada etnográfica sobre las motivaciones de las familias productoras para iniciar la transición agroecológica..... 266

ANA PAULA CASTELLO

Estructura productiva y perfil social de la horticultura marplatense..... 275

MATÍAS GARCIA, GEMÁN QUARANTA

Estructura y organización social de la pequeña horticultura platense, año 2022 303

GEMÁN QUARANTA, MATÍAS GARCIA

Entramado de actores en los circuitos alternativos de comercialización de hortalizas. El caso del Cinturón Hortícola Platense 324

MARÍA ALEJANDRA WAISMAN, VALERIA MOSCA

Discursos que operan como condicionantes del uso de agrotóxicos en horticultura: análisis de materiales de divulgación y publicidades 352

PAMELA HATRICK GARCÍA, MARIANA MELÉNDEZ, DANIELA GARCÍA, ADRIANA MENEGAZ

MESA: Trabajo y organizaciones colectivas

Reorganización del trabajo docente y factores de riesgo psicosocial en la postpandemia. Algunas aproximaciones sobre docentes de nivel secundario 380

JULIANA FRASSA, AGUSTINA PEREYRA, FLORENCIA VÉLIZ

Elementos para analizar la dinámica sindical frente a la virtualización educativa en la Provincia de Buenos Aires 398

MARIEL PAYO ESPER, ELEONORA BRETAL

Condiciones de trabajo y salud laboral. Construyendo agenda desde las percepciones de empleadores, sindicatos y trabajadorxs del Conurbano Sur 409

ANDREA V. SUAREZ MAESTRE

EJE 4: CULTURA Y COMUNICACIÓN

MESA: Estudios culturales y de comunicación

La construcción de sentido común en el discurso de Javier Milei. El robo de la obra pública 430

SANTIAGO FARIAS

Construcción de sentido y hegemonía política de la nueva derecha argentina en redes sociodigitales. Estudio de caso: “La Libertad Avanza” (LLA) entre 2021-2023 450

VALERIA SUÁREZ

Los “Mensajes de la Tarde” de Rubén Darío, escudado bajo el seudónimo de Des Esseintes, en la intersección de diversos discursos sociales 467

ARIELA SCHNIRMAJER

Saberes, estrategias y prácticas en la cultura profesional en el campo del diseño y la comunicación visual en redes sociodigitales 477

VALERIA SUÁREZ, JESICA MIÑO

MESA: Estudios históricos y culturales

Inmigración en la Zona Sur del Gran Buenos Aires. Un estudio sobre los cambios y las continuidades ocurridas durante el período 2010-2022 487

NICOLÁS HERRERA, FEDERICO RODRIGO, ANA INÉS MALLIMACI BARRAL, MICAELA ZANGARA, PAOLA FERNANDA, QUIÑONES BLAS, MARCIA MURACO

MESA: Estudios históricos: Estado y movimientos sociales

Más allá del liberalismo: el rol del Estado en el "milagro económico" de Corea del Sur.... 496

TOMÁS LÓPEZ MATEO

MESA: Identidad, territorio y representaciones

Un enlace *Literal* en el neobarroso rioplatense 517

ROM FRESCHI

Mandalas de la abundancia: esquemas piramidales, lógica del don y neoliberalismo 529

MIGUEL MOLINA Y VEDIA

EJE 5: AMBIENTE

MESA: Ambiente: evaluación y monitoreo ambiental; instrumentos de diagnóstico y gestión del agua

Comparación del uso del agua en diferentes modelos de producción agropecuaria de Córdoba. Un análisis desde la sustentabilidad 544

MARÍA LUZ BLANDI, SANTIAGO SARANDÓN

Presencia de cerdos silvestres (*SUS SCROFA*) en áreas protegidas de la provincia de Buenos Aires 553

ALEXIS DEMARTIN, BRUNO CARPINETTI

Variación hidroquímica estacional en fluidos hidrotermales, mallines y cursos fluviales en el Monte Domuyo, Neuquen, Argentina..... 571

ESTEBAN VILLALBA, SILVINA C. CARRETERO, MARÍA DEL ROSARIO BIANGARDI, FRANCO TASSI

Viabilidad de los Objetivos de Desarrollo Sustentable (ODS) en sistemas complejos, jerárquicos, alejados del equilibrio y con alto grado de incertidumbre 579

ALEJANDRO CROJETHOVICH

MESA: Ambiente: cambio climático y sostenibilidad

Enfoque ecológico para la gestión sostenible de los agroecosistemas: análisis de los servicios ecosistémicos en la colonia agrícola El Pato 594

PERCY NUGENT, MELINA DE LOS COBOS, AUGUSTO VAN DER PLOEG

EJE 6: SUJETO, COMUNIDAD, POLÍTICA Y GOBIERNO

MESA: Políticas públicas y Comunidad

Seguridad alimentaria, cuidados comunitarios y condiciones de Hábitat en Florencio Varela: abordajes de UNAJ desde la perspectiva de la integralidad 611

PAULA AMAYA, CAROLINA DIEZ, EVELYN MEDINA, VERÓNICA CABALLERO, ANABELLA MUZA, VERÓNICA CAÑETE, NADIA QUISPE

Tramas asociativas del pos-neoliberalismo para la inclusión juvenil: Caso del Programa "Envión" en los Centros Integradores Comunitarios de Florencio Varela 627

MATÍAS TRIGUBOFF, MAURO EMANUEL LEGUIZAMON, LUCIA MEZA

Las Políticas Públicas y la Inserción de la Gestión Asociada en el sector Agropecuario Bonaerense. Una mirada sobre su implementación y desarrollo en el sector fruto hortícola en las localidades de Florencio Varela durante el periodo 2010-2018 646

SILVIA CRISTINA ORO

MESA: Políticas sociales

Avances en la evaluación de sistemas de transporte en AMBA Sur mediante aplicaciones geomáticas. Aportes para la planificación y ordenamiento territorial sostenible de la movilidad urbana y el transporte 674

GASTÓN WALTER CIRIO, MARÍA AVERSA

Distribución de subsidios económicos al transporte. El caso del sistema de autotransporte público de pasajeros de la región metropolitana de Buenos Aires. 701

NICOLÁS DZEMBROWSKI, JORGE DAMIÁN ANDRIEU

Los subsidios económicos como instrumentos de acceso a los servicios públicos energéticos en la República Argentina 2003-2023 708

ARIEL MIÑO

Ordenamiento territorial y planificación del transporte. Una perspectiva pedagógica para ingeniería en transporte desde la docencia e investigación 731

MARÍA AVERSA

MESA: Género: desigualdad, participación social y cuidados

Paridad de género en el acceso a la representación política: el Análisis Automático de Textos del debate parlamentario en Argentina 748

ANA NORA FELDMAN

Violencia de género y policía: Aproximaciones a las experiencias de mujeres policía del sur del conurbano bonaerense frente a la violencia por motivos de género 771

RODRÍGUEZ GABRIELA, SEGHEZZO GABRIELA, MARTÍNEZ ROBLES CLAUDIA, SALGADO ALEJANDRO, GALEANO EUGENIA, MÉNDEZ MARÍA JOSÉ, GONZÁLEZ SILVANA, BACIGALUPO NAHUEL

EJE 7: LA SALUD EN LAS TRES ESCALAS (MUNDIAL, NACIONAL, LOCAL)

MESA: Salud y comunicación

Identificación de las principales cuestiones relacionadas con el desarrollo de la telemedicina a nivel nacional 792

ROXANA M. ARCE, PAULA L. PÉREZ

La comunicación como contenido pedagógico en la formación de los profesionales de salud en Enfermería y Medicina de la UNAJ 807

JULIO LONGA

Comunicación en equipo y seguridad del/la paciente 821

MARÍA TERESA POCCIONI, SOLEDAD RAMIREZ, FLORENCIA MONTORI, LUCÍA CALVI

MESA: Salud mental

Reflexiones sobre la posición del Trabajo Social en los equipos interdisciplinarios de urgencia del Hospital Nacional en Red Laura Bonaparte..... 840

SOFÍA MACARENA MACKAY, JULIA MARTIN, JULIETA DE BATTISTA, NICOLÁS MAUGERI, MAXIMILIANO AZCONA

Atención primaria de urgencias en Salud Mental: investigación evaluativa de un protocolo de actuación implementado en Berazategui……853

JULIA MARTIN, JULIETA DE BATTISTA, NICOLÁS MAUGERI, MAXIMILIANO AZCONA

Desafíos de las políticas públicas de salud mental desde el conurbano sur para su transformación a favor del desarrollo. 867

MELISA ÁLVAREZ

Post-pandemia y trabajo: nuevos riesgos psicosociales, transformaciones en las culturas y efectos en el contrato psicológico y la salud..... 881

LILIANA FERRARI, ESTEBAN CÓRDOBA, LAUTARO CIRAMI, ANDREA KARINA BATISTA TELIZ, JAQUELINE DUARTE

MESA: Salud y territorio

Sistema de innovación territorial (SIT) como dispositivo de abordaje para la construcción de planes de prevención y control de enfermedades zoonóticas con comunidades campesinas del Valle Calchaquí, Salta 890

PAULA LUCIA OLAIZOLA, JUAN MANUEL UNZAGA, CARINA BASSET, KEVIN DENIS STEFFEN, BRUNO FITTE

Salud ambiental: la representación de pacientes y profesionales respecto de su influencia en los PSEAC 901

MARIANA INÉS SARACENO, FLORENCIA CALCAGNO COLLADO, MARÍA CECILIA SCAGLIA

Integración de actores sociales y recursos para el abordaje de la salud comunitaria: El papel de la intersectorialidad 914

JORGE LUJAN, RAÚL ARIEL LLANO, INOCENCIA FERNÁNDEZ

MESA: Gestión y organización de los sistemas sanitarios

Juntxs pero no revueltxs. Análisis de las percepciones y representaciones sobre el trabajo interprofesional en tres centros de salud universitarios..... 925

IRENE RIVEROS, JIMENA GUTIERREZ, BRENDA IRIARTE, FLORENCIA BELOSO, MARTA AMARAL, AGUSTIN GALLI, VICTORIA CAMPOLONGO, NATALIA DELUCA

Análisis del proceso de Inducción de Graduados UNAJ y UNQ al Hospital El Cruce (2021 - 2023)..... 945

PATRICIA ROUSSEL, LILIANA OPORTO, LAILA DOMINGUEZ

Hacia un modelo contextual - explicativo de las transformaciones e impacto de los factores psicosociales: construyendo instrumentos para evaluar burnout..... 963

LILIANA EDITH FERRARI, ANDREA KARINA BATISTA TELIZ, LAUTARO CIRAMI, ESTEBAN CÓRDOBA, JAQUELINE DUARTE

MESA: Salud: escenarios locales, nacionales e internacionales de la salud; sistemas de salud comparados, saludo global

La rehabilitación entre la normalización y la búsqueda de un abordaje "integral". Epidemia de polio en Argentina, 1956 - 1960 972

DANIELA TESTA

Teorías sistémicas de las organizaciones usualmente aplicadas a la salud. Análisis a la luz del enfoque sistémico de matriz biológica y del evolucionismo neo schumpetereano 990

FEDERICO MACHADO BUSANI, ARNALDO MEDINA, PATRICIO NARODOWSKI

Riqueza, riqueza per cápita, productividad y complejidad, situación social, gasto público y salud. Variables explicativas y explicadas 1011

KEVIN CASTILLO, ARNALDO MEDINA, PATRICIO NARODOWSKI

MESA: Prácticas de salud y prevención

Experiencias en promoción y prevención de la Salud Infantil a través de Actividades Comunitarias: El Rol de la Enfermería y las oportunidades 1042

RAÚL ARIEL LLANO

EJE 8: EDUCACIÓN: EL SISTEMA EDUCATIVO EN LOS DIFERENTES NIVELES. FORMACIÓN ACADÉMICA Y PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN

MESA: Inclusión y gestión educativa

Formación en la universidad pública: una postura humanista crítica 1053

ANDRÉS FERNANDO ALOY, GUILLERMO JAVIER D´ANDREA

Inclusión Educativa Y Hábitat. Las Disputas Por La Ciudad Y El Acceso A La Universidad En El Conurbano Sur De Buenos Aires 1066

JUAN PASTOR GONZÁLEZ

MESA: Inteligencia artificial, virtualidad y modalidad integrada para la enseñanza

Estudiar en la modalidad integrada: experiencias estudiantiles en los inicios en la UNAJ. 1082

LETICIA CEREZO, ALEJANDRA ALMIRON, FERNANDA PERCOVICH, LEANDRO RIBAS, LEANDRO LARISON, MANUEL FARIAS, ALICIA BENITEZ

Orquestaciones de recursos digitales para enseñar matemática en el nivel universitario: De las prácticas virtuales hacia la modalidad integrada 1097

LEONARDO LUPINACCI, CAROLINA BENITO, HUGO CHAMORRO

El aula virtual de Problemas de Historia Argentina como un palimpsesto de prescripciones, contenidos y recursos 1112

DANIEL OSCAR QUIROGA, MARIANA PAULA LESCANO

Desafíos metodológicos en la era de la inteligencia artificial 1128

CIELO MARIBEL SEOANE, SOLEDAD MEDINA, EVARISTO CARRIEGO, LIBER APARISI, YANINA GARIN

Evolución hacia una enseñanza de aula invertida: el caso de la materia Organización de Servicios de Salud en la Universidad Nacional Arturo Jauretche 1138

GABRIELA HAMILTON, SILVINA LESPIAU, LILIANA VILLABA

Mesa: Gestión educativa en el nivel secundario

Educación Ambiental Integral: Oportunidad y desafío de su implementación en el nivel secundario 1158

GONZALO CUERVO, KATHERINE GUERRERO TAMAYO

Un recorrido histórico sobre la actualización del Régimen Académico de escuelas secundarias del territorio bonaerense: de la práctica a la investigación 1166

ELIDA MARTÍNEZ, SANDRA M. ARAYA

"Queremos que nos escuchen". "Implementación de la política educativa de Educación Sexual Integral y la participación juvenil, Provincia de Buenos Aires, 2016-2019" 1189

ELIDA MARTÍNEZ

La orientación en lenguas extranjeras en la escuela secundaria en la Provincia de Buenos Aires: una primera aproximación a la cuestión..... 1213

GUSTAVO MÓRTOLA, MARIANO MONTSERRAT, PATRICIA AVILA, ANAHÍ PESCI

Tensiones en el Formato Institucional del Nivel Secundario. Transversalidad e integralidad 1225

ALEJANDRA SERIAL, BÁRBARA SOLEDAD GREGORINI, VIVIANA CERESANI, TATIANA TEREK.

Escuelas secundarias orientadas en lenguas extranjeras de la provincia de Buenos Aires: ¿Cómo es representada la orientación en sus redes sociales? 1236

GUSTAVO MÓRTOLA, LEANDRO GONZÁLEZ DE LEÓN

MESA: Formación académica y prácticas de evaluación

Crónicas de prácticas: exploración de las prácticas clínicas en centros de atención primaria de la carrera de medicina de UNAJ 1253

NATALIA DELUCA, ELBA NICOLAS, JULIO FERNANDEZ, ROSANA ALBIAQUE, YANINA ASFUR

Evaluación de necesidades e Integración Curricular de la Simulación en las Residencias de Áreas y Servicios del Hospital El Cruce 1271

NORMA RAÚL, SILVINA LESPIAU, JOSÉ LUIS DE ECHAVE

La construcción de un instrumento de evaluación para las competencias en habilidades básicas de enfermería: un análisis del FODA desde ECB – UNAJ 1291

ALICIA ALEJANDRA VILLALBA, RAÚL ARIEL LLANO

Desafíos y estrategias docentes para la permanencia y egreso en las carreras prioritarias en las Universidades de Bicentenario 1310

ANALÍA DEL VALLE MOTOS, SARA URBANOVICH, MARÍA JOSÉ MÉNDEZ

Diseño y construcción de escenarios orientados a estudiantes del ámbito de la salud prehospitalaria. La simulación clínica como herramienta pedagógica 1326

NORMA B. RAÚL, GUSTAVO A. COSTA, CAROLINA I. PEREYRA GIRARDI, GIULIANA MORLINO, JOSÉ L. DE ECHAVE, ALBERTO GABRIEL SOSA HIDALGO

Aplicación de la Medicina Basada en la Evidencia en residentes de Ortopedia. Análisis situacional 1342

MAURO VIVAS

MESA: Prácticas pedagógicas y formación docente

Rasgos de la Construcción Metodológica Docente Post-Pandemia en Nivel Superior: 1er Año Lic. en Educación, UNLa e ISFD N°11, Lanús 1348

DANIELA XIMENA DANIELLI

Desafíos en la educación de Seguridad e Higiene Laboral, orientación en desarrollo de competencias. UNAJ 1356

YANINA ADRIANA HOLLMAN

Las estrategias lúdicas participativas en la enseñanza y el aprendizaje en el Nivel Superior 1374

MARCELO ALEJANDRO MOSQUEIRA, PAUL DANI

Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Indagación de prácticas de enseñanza en la UNAJ en el regreso a la presencialidad 1385

CECILIA ADRIANA TANONI, H. ROSANA SCIALABBA , YANINA CARESSA

Rasgos de la formación docente en inclusión educativa. Casos: Licenciatura en Educación, UNLa y Profesorado de Educación Primaria ISFD N°11, Lanús 1400

BÁRBARA SOLEDAD GREGORINI

MESA: Prácticas de Lectura y Escritura académica

Hablar y escuchar en la universidad. Un primer acercamiento a las prácticas de lenguaje oral en la UNAJ 1412

CRISTINA BASILE, RODRIGO SÁEZ

Errores lógico-gramaticales en oraciones y párrafos: una propuesta pedagógica 1433

MERCEDES MERINO

Escritura científica para docentes universitarios: Espacio de apoyo para la producción de tesis de posgrado 1444

ANTONELLA SCHIFRIN, FACUNDO RAGUSA

MESA: Trayectorias académicas estudiantiles

Experiencias iniciales: cultura y vida universitaria en la UNAJ 1452

VICTORIA GAGLIARDI, JUAN DONATI, MAITE DIORIO, JESSICA MIÑO, NATALIA AGUERRE, CLAUDIO ALFARAZ, LAURA SEPÚLVEDA, GIMENA VALLEJOS, ESTHER RAMÍREZ, CRISTIAN RODRÍGUEZ, JULIA FRANCESCHINI

Descripción del perfil del estudiantado del ICS de la UNAJ durante 2024 respecto de su situación laboral y académica 1464

ANALÍA BERTOLOTTO, NAHUEL PÉREZ BELMONTE, GRISELDA GALLINO FERNÁNDEZ, JUAN CRUZ MARTÍNEZ METHOL, MATÍAS DE AMBROSIO, CELIA GRUNWERG, M.AZUL MACCHI, LUCIANA REYNAL MACHADO, M. ANTONIETA LA MONICA, GABRIEL URTIAGA

¿Cuánto tiempo le dedicas a cada materia? Notas sobre las dificultades metodológicas en la construcción de un sistema nacional de créditos universitarios desde las universidades del conurbano 1492

LAURA COLABELLA

Trayectorias universitarias en carreras del Instituto de Salud: desafíos y dispositivos institucionales 1507

ADA CORA FREYTES FREY, CLAUDIA CONGETT

Trayectorias en clave afectiva y colectiva: Experiencias de graduación en la UNAJ en contexto de desigualdad social 1529

ADRIANA HIMM, CECILIA MORALES, MARIA OLEIRO HIDALGO

Resultados del primer relevamiento de trayectorias académicas y profesionales de graduadas/os en la Universidad Nacional Arturo Jauretche 1542

EUGENIA ROBERTI, SABRINA IACOBELLIS, MAURO EMANUEL LEGUIZAMÓN

Estudiar gestión cultural en la Universidad Nacional de Avellaneda: motivaciones y valoraciones de la carrera 1563

SUSANA MALCA, ALEJANDRA NAVARRO

Las prácticas pre-profesionales en los trayectos formativos de estudiantes de gestión cultural. 1582

ALEJANDRA NAVARRO, URSULA RUCKER

EJE ESPECIAL: MALVINAS COMO PROBLEMA HISTÓRICO CULTURAL

Guerra de Malvinas: Testimonios. (Tomos 1, 2 y 3) 1595

NORMA MABEL DOMANCICH, XABIER SUSPERREGI

De inquietudes y de batallas: formas de apropiarse de la Guerra de Malvinas en el teatro argentino 1603

RICARDO DUBATTI

Entre la prudencia y el triunfalismo. Las revistas de la editorial Atlántida frente a la crisis del Atlántico Sur (1982) 1612

MARÍA PAULA GAGO, SOFÍA VITALE, ABRIL VÁSQUEZ RONCAROLO

L'Humanité y Le Figaro, una guerra en el interior de otra guerra. Un análisis de la Guerra de las Malvinas a partir de dos periódicos franceses 1631

SARAH LOURENÇO

Malvinas en la literatura infantil actual: ¿qué se cuenta de la guerra a las nuevas generaciones cuarenta años después? 1646

FLAVIA LORENA MARTÍNEZ

El podcast como herramienta de preservación de la memoria colectiva de la Guerra de Malvinas 1663

SOLEDAD ARRÉGUEZ MANOZZO, ELÍAS BRIZUELA, MANUEL FLORES, MARÍA EMILIA MERLO, RUIZ,NOELIA

Contenidos digitales para la enseñanza de la memoria local sobre nuestras Islas Malvinas 1670

LIDIA QUINTANA

Poemario en proceso 1685

MÓNICA NOEMÍ ZAPIOLA

EJE ESPECIAL: NÓVELES INVESTIGADORES

Herramienta de inspección interna de gasoductos 1696

JORGE ESTEBAN GUERRINA, DIEGO PALMERIO

Acerca de la enseñanza de Física y Química en las carreras de salud: hacia la construcción de un modelo de conocimiento integrador e interdisciplinario 1722

ANDREA BERGAGLIO, INGRID SVERDLICK

Fundamentos de las prácticas de enseñanza teórica y práctica de los profesores de la Asignatura Adulto y Anciano I-II, de la Carrera Licenciatura en Enfermería, de la Universidad Nacional 1732

RODOLFO GUSTAVO GONZÁLEZ

Eje 1:

Investigación en ciencias básicas y sus aplicaciones en ambiente, salud, producción y energía

Distribución y Concentración de Litio en un Sistema Geotermal de Patagonia

***Esteban Villalba*[1]**

Centro de Estudios Integrales de la Dinámica Exógena (CEIDE), Facultad de Ciencias Naturales y Museo, Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Comisión de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), La Plata, ARGENTINA

María del Rosario Biangardi

Centro de Investigación y Desarrollo en Ciencias Aplicadas 'Dr. Jorge Juan Ronco' (CINDECA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Comisión de Investigaciones Científicas (CIC), La Plata, ARGENTINA

Silvina C. Carretero

Centro de Estudios Integrales de la Dinámica Exógena (CEIDE), Facultad de Ciencias Naturales y Museo, Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Comisión de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), La Plata, ARGENTINA

Franco Tassi

[c]Dipartimento di Scienze della Terra (DST), Università di Firenze (UNIFI), Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR), Instituto di Geoscienze e Georisorse (IGG), Firenze, Italia

PALABRAS CLAVES

Hidrogeoquímica / Dinámica del Li / Domuyo

RESUMEN

El litio (Li) es un elemento de interés económico debido a sus diversas utilidades, sin embargo, su presencia puede comprometer la calidad de fuentes de agua para abastecimiento. El objetivo del trabajo es evaluar la concentración y distribución del Li en aguas termales y en las sales que precipitan a partir de estas últimas en el Sistema Geotermal Domuyo. El área de estudio se ubica al norte de la provincia de Neuquén, y presenta variadas manifestaciones hidrotermales como expresión en superficie del sistema geotermal en subsuelo. Los arroyos presentes en el área de estudio descargan en ríos de mayor envergadura, los cuales constituyen un valioso recurso hídrico para las distintas comunidades rurales y pobladores como los residentes de la localidad de Varvarco. Para este estudio se tomaron muestras de aguas termales y de las sales precipitadas en sus alrededores, y se determinó el contenido de Li mediante ICP-MS e ICP-AES, respectivamente. Las concentraciones medias obtenidas fueron de 9,4 ppm en el agua termal, y 27,2 ppm en las sales. Estos valores rondan lo estipulado con respecto a

[1] evillalba@gsuite.fcnym.unlp.edu.ar

la distribución media en ambos tipos de muestras. En este sentido, el contenido de Li en el agua termal podría incrementar las concentraciones de este elemento en los cursos fluviales donde descarga, generando contaminación de origen natural o geogénica. Aunque elevadas concentraciones de Li pueden significar un potencial recurso económico, antagónicamente, la ingesta a través de agua de abastecimiento, resultaría perjudicial para la salud ya que se trata de un elemento altamente reactivo y corrosivo, el cual se lo ha asociado a diversas patologías médicas.

INTRODUCCIÓN

La importancia de reconocer posibles nuevas fuentes de litio (Li) en la actualidad radica fundamentalmente en que la demanda de este metal se ve cada vez más acrecentada, debido al avance de nuevas tecnologías a nivel global, y en la necesidad de generar productos electrónicos portables o vehículos híbridos que precisan almacenar energía mediante baterías iónicas (e. g. Zhou, Li y Cheng, 2002; Nazri y Pistoia, 2008). El Li tiene características interesantes aplicables al uso de celdas electroquímicas ya que es ligero y muy reactivo. Este metal suele encontrarse como recurso mineral ya sea en ambiente endógeno como en pegmatitas, o en exógeno como en salmueras de cuencas endorreicas o en fluidos hidrotermales, este último menos conocido (Kesler et al. 2012). El hecho que el Li se halle disuelto es debido a que es un elemento con carácter fluido-móvil con y su afinidad por la fase fluida, como consecuencia de su tendencia incompatible desde una óptica geoquímica (Brenan et al. 1998). El área de estudio ocupa el Sistema Geotermal Domuyo (SGD), el cual se encuentra en el extremo norte de la provincia de Neuquén (Fig. 1), y se caracteriza por presentar diversas manifestaciones termales. En los alrededores de estas últimas, tienen lugar importantes depósitos aterrazados de sales precipitadas a partir de los fluidos hidrotermales, los cuales podrían estar involucrados en los procesos de migración del Li. En el SGD existen pobladores rurales como así también se encuentra la Villa Aguas Calientes (Fig. 1), y sus cursos de agua drenan hacia el sur, donde a su vez se encuentran pequeñas localidades que utilizan su agua como fuente de abastecimiento. A pesar de que no existen límites de concentraciones de Li perjudiciales para la salud que declaren los principales organismos de salud, se han reconocido patologías generadas por su ingesta asociadas a los sistemas neurológico, gastrointestinal y cardiovascular (Domínguez Ortega et al. 2006). En este contexto, el objetivo principal de este trabajo es evaluar la distribución del Li en las aguas termales y en sus sales precipitadas del SGD.

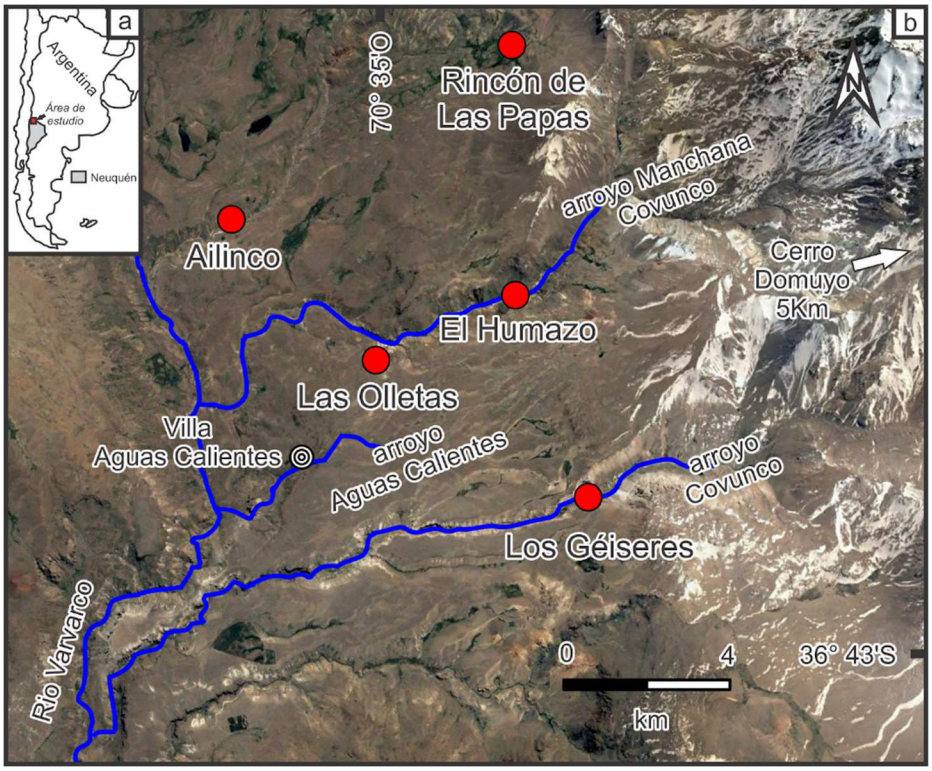


Figura 1. Mapa regional de ubicación del área de estudio (a). Localización de los sitios de muestreo de descargas de agua termal y los travertinos en sus inmediaciones en círculos rojos (b). Imagen satelital de la figura b fue provista por *Google Earth Pro*.

METODOLOGÍA

Inicialmente se llevó a cabo un análisis bibliográfico y de imágenes satelitales (Google Earth Pro y Bing Maps), lo cual permitió identificar las principales manifestaciones geotermales en el área de estudio. Posteriormente se planificaron y ejecutaron relevamientos de campo durante los meses de marzo y noviembre del año 2018. Las campañas consistieron en la recolección de muestras de agua termal que emergen en superficie y de sus sales precipitadas, cuyos depósitos conforman terrazas de travertinos. Se recolectaron muestras de cinco zonas de descargas termales: Rincón de Las Papas (RP), Ailinco (Ai), El Humazo (EH), Las Olletas (LO) y Los Géiseres (LG) (Fig. 1). Las muestras de agua se colectaron en botellas de polietilieno estériles. Para la determinación de Li, las muestras fueron acidificadas (pH<2) con ácido nítrico ultrapuro al 1% y posteriormente analizadas mediante espectrometría de masas con plasma acoplado inductivamente (ICP-MS), utilizando un equipo Perkin Elmer, Nexlon 300X, en el laboratorio de Geoquímica del Centro de Investigaciones Geológicas de La Plata. Las determinaciones fueron realizadas siguiendo métodos estandarizados (APHA, 1998). Las sales precipitadas, por su parte, fueron secadas y reducidas a fragmentos y luego a polvo en una trituradora de mandíbulas y molino de mortero, respectivamente. Las muestras pulverizadas fueron embaladas en contenedores plásticos inertes y enviadas al laboratorio de ALS Global en Canadá, para su análisis también mediante ICP-MS tras digestión ácida

multietapa (HNO_3-$HClO_4$-HF), de acuerdo a los protocolos estándar del laboratorio para elementos trazas.

RESULTADOS

Descripción área geotermal y descargas de agua

Las descargas termales seleccionadas para este estudio comprenden a algunas de las más representativas de todo el sistema geotermal ya que consisten en diferentes estilos efusivos en superficie que responden a distintos tipos de manifestaciones hidrotermales. Las descargas termales de baja efusividad se encuentran representadas por piletas burbujeantes de baja y muy baja temperatura como en los sitios Rincón de Las Papas y Ailinco (hasta 35 °C, Villalba et al. en este volumen) (Fig. 2a y c). Las descargas de efusividad intermedia se evidencian por la presencia de piletas con grandes borbotones y fumarolas de vapor de agua a elevadas temperaturas, como ocurre en Las Olletas (hasta 92 °C, Villalba et al. en este volumen), donde el caudal de agua descargada es de mayor magnitud y los precipitados hidrotermales en sus alrededores (por donde circulan las aguas termales) poseen mayor potencia, (Fig. 2e). Por último, los sitios de gran efusividad corresponden a El Humazo y Los Géiseres las cuales se expresan mediante piletas burbujeantes, suelos vaporizantes, géiseres y fumarolas (Fig. 2d y f).

Por su parte, los precipitados hidrotermales mayormente son consecuencia de los cambios físico-químicos que ocurren cuando la solución geotermal sale a la superficie y provoca la precipitación de los solutos transportados. Dichos precipitados tomarían características vinculadas al sitio de muestreo, relacionado posiblemente al tipo de manifestación geotermal y grado de efusividad.

Asimismo, en el sector de Ailinco, los precipitados están presentes en muy poca cantidad y por lo observado sólo en forma de paleoterrazas (o terrazas inactivas), ya que las manifestaciones geotermales son prácticamente irreconocibles (Fig. 2c). Por su parte, en Rincón de Las Papas se destaca la presencia de grandes cantidades de precipitados con estructuras granulares deleznables y de coloraciones naranjas a rojizas con tonalidades ocres (Fig. 2b). Por último, en los sitios de El Humazo, Las Olletas y Los Géiseres la morfología de las terrazas son bien definidas y presentan importantes espesores que alcanzan fácilmente la decena de metros (Fig. 2d, e y f).



Figura 2. Fotografías de campo de las descargas termales y precipitados carbonáticos muestreados. Las imágenes corresponden a los sitios Rincón de Las Papas (a y b), Ailinco (c), El Humazo (d), Las Olletas (e) y Los Géiseres (f).

Resultados analíticos

Las diferencias de concentraciones de Li halladas entre las muestras de agua termal y los precipitados hidrotermales fueron significativamente contrastantes, ya que en el agua las concentraciones determinadas fueron de 2 a 4 órdenes de magnitud menores con respecto a los precipitados (Tabla I). Para el caso de las aguas termales, las concentraciones máximas y mínimas de Li obtenidas fueron de 12,4 ppm (RP) y 3,3 ppm (Ai). En tanto que en los precipitados hidrotermales se encontraron contenidos de 35,8 ppm (RP) y 9,5 ppm (LG).

Tabla I. Concentraciones en ppm de litio en aguas termales (a. t.) y en precipitados hidrotermales (p. h.), determinadas para los distintos sitios de muestreo. RP: Rincón de Las Papas, Ai: Ailinco, EH: El Humazo, LO: Las Olletas, LG: Los Géiseres.

	RP		Ai		EH		LO		LG	
Tipo	a. t.	p. h.	a. t.	p. h.	a. t.	p. h.	a. t.	p. h.	a. t.	p. h.
Li	12,4	35,8	3,3	31,5	10,6	27,4	8,3	32	12,2	9,5

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Durante las etapas tardías de la cristalización magmática, principalmente de características ácidas como ocurre en el SGD (Llambías et al. 1978; Brousse y Pesce, 1982), se produce la acumulación de Li en la fase fluida. Esto es debido a que, al igual que ocurre con otros iones pequeños o de grandes dimensiones, el Li no puede incorporarse al retículo cristalino de los minerales dado que no se ajusta en los sitios estructurales por su comportamiento como incompatible (Brooks, 2020). En este sentido, el sistema hidrotermal del Domuyo, al tener una importante fuente externa de agua proveniente de deshielo (Villalba et al. 2020), constituye un factor clave para la migración del Li en solución, cuyo proceso se ve favorecido en gran medida por las propiedades intrínsecas del Li y la presencia de cuerpos magmáticos en profundidad (Tassi et al. 2016).

Por otra parte, en los precipitados hidrotermales extraídos del SGD se hallaron contenidos de Li similares al medio estimado para la corteza continental superior, el cual es de unos 35 ppm (Tang et al. 2007). Estas concentraciones en los precipitados, cuya génesis es exógena, es aportado exclusivamente por el agua termal que los origina. La circulación en profundidad de esta última, hace que la misma se enriquezca en elementos como el Li para que luego de transportados a la superficie sean absorbidos y/o co-precipitados junto a los minerales carbonáticos de los precipitados hidrotermales (e. g. Füger et al., 2019; Wang et al., 2021). A pesar de que el Li no suele involucrarse como constituyente estructural de la fase sólida mineral, los precipitados conformarían una matriz en la que el Li puede incorporarse a los carbonatos. Esto explicaría las significativas cantidades que contienen de este elemento, a pesar de que su formación requiere un muy escaso tiempo geológico dado que no se incorpora a la red cristalina mineral como ocurre en un ambiente endógeno. Es por esto que las concentraciones determinadas en estas muestras son comparables con las reportadas como medias de la corteza continental. El agua termal recolectada del SGD, por su parte, presenta elevadas concentraciones de Li que son comparables con otros ambientes similares como la zona volcánica del Taupo (Nueva Zelanda), con 4,5 a 19,9 ppm de Li (Millot, Hegan y Négrel, 2012), y Omer-Gecek (Turquía) con ~3,5 ppm (Can et al. 2021). Estos valores encontrados en el SGD estarían favorecidos por la importante presencia de rocas ácidas con dominio de elementos incompatibles, y probablemente por presentar una posible

reactivación del sistema magmático (e. g. Astort, et al. 2019, Godoy et al. 2019), lo que conllevaría a la mayor movilización de elementos en solución.

Por otro lado, es importante conocer la dinámica de este elemento en el SGD, no sólo en las aguas termales, sino también en los cursos de aguas superficiales o en los mallines presentes, en donde el contenido de Li podría verse incrementado en fuentes de agua de abastecimiento. Esto último es de relevancia dado que el Li presenta características similares al sodio y al potasio y es metabolizado fácilmente luego de su ingesta, pero presenta toxicidad que puede afectar, entre los más conocidos, a los sistemas nervioso central, neuromuscular, renal, cardiovascular y gastrointestinal (Aral y Vecchio-Sadus, 2008). No se conoce límite de referencia de este elemento con respecto a la potabilidad del agua, por lo que el monitoreo hidrológico y determinación de contenido en sitios con potencial de contener Li y, junto con su investigación clínica, sería trascendental para quienes eventualmente estén expuestos al consumo involuntario de Li.

REFERENCIAS

American Public Health Association (APHA). (1998). Standard Methods for the Examination of Water and Wastewater. American Water Works Association, Water Environment Federation.

Aral, H., y Vecchio-Sadus, A. (2008). Toxicity of lithium to humans and the environment—a literature review. Ecotoxicology and environmental safety, 70(3), 349-356.

Astort, A., Walter, T. R., Ruiz, F., Sagripanti, L., Nacif, A., Acosta, G., y Folguera, A. (2019). Unrest at Domuyo volcano, Argentina, detected by geophysical and geodetic data and morphometric analysis. Remote Sensing, 11(18), 2175.

Brenan J. M., Neroda C. C., Lundstrom H. F., Shaw F. J., Ryerson F. J., Phinney D. L. (1998). "Behaviour of boron, beryllium and lithium during melting and crystallization: constraints from mineral-melt partitioning experiments". Geochimica et Cosmochimica Acta, 62(12), 2129–2141.

Brooks, K. (2020). Lithium minerals. Geology Today, 36(5), 192-197.

Brousse, R., y Pesce, A. H. (1982). Cerro Domo: Un volcán Cuartario con posibilidades geotermicas. Provincia del Neuquén. Actas 5th Congreso Latinoamericano de Geología. Buenos Aires. Servicio Geológico Nacional, Subsecretaria de Minería (Vol. 4, pp. 197-208).

Can, M. F., Başaran, C., Yildiz, A., y Demirkapi, M. (2021). Lithium extraction from geothermal waters; a case study of Ömer-Gecek (Afyonkarahisar) geothermal area. Turkish Journal of Earth Sciences, 30(SI-2), 1208-1220.

Füger, A., Konrad, F., Leis, A., Dietzel, M., y Mavromatis, V. (2019). Effect of growth rate and pH on lithium incorporation in calcite. Geochimica et Cosmochimica Acta, 248, 14-24.

Godoy, L. B., Nacif, S., Lupari, M., García, H. P., Correa-Otto, S., Melchor, I., Pechuan, S. N., Ariza, J. P., Gimenez, M. E. y Caselli, A. T. (2021). Geophysical evidence of first stages of inflation in Domuyo volcanic center in northwestern Neuquén province, Argentina. Journal of South American Earth Sciences, 107, 102694.

Kesler, S. E., Gruber, P. W., Medina, P. A., Keoleian, G. A., Everson, M. P., Wallington, T. J. (2012). Global lithium resources: Relative importance of pegmatite, brine and other deposits. Ore Geology Reviews, 48, 55-69.

Lagos Vivanco, B. D. (2019). Caracterización geoquímica de las aguas geotermales de El Tatio: implicancias en el origen del litio, región de Antofagasta, Chile. Tesis de Licenciatura, Universidad de Concepción, Facultad de Ciencias Químicas, Departamento Ciencias de la Tierra.

Llambías, E. J., Danderfer, J. C., Palacios, M., y Brogioni, N. (1978). "Las rocas ígneas Cenozoicas del Volcán Domuyo y áreas adyacentes". Congreso Geológico Argentino (Vol. 7).

Millot, R., Hegan, A., Négrel, P. (2012). "Geothermal waters from the Taupo volcanic zone, New Zealand: Li, B and Sr isotopes characterization". Applied Geochemistry, 27(3), 677-688.

Nazri, G. A., Pistoia, G. (2008). Lithium batteries: science and technology. Science and Business Media. (Springer Eds.).

Tang, Y. J., Zhang, H. F., Ying, J. F. (2007). Review of the lithium isotope system as a geochemical tracer. International Geology Review, 49(4), 374-388.

Tassi, F., Liccioli, C., Agusto, M., Chiodini, G., Vaselli, O., Calabrese, S., Pecoraino, G., Tempesti, C., Fiebig, J., Caliro, S. y Caselli, A. (2016). "The hydrothermal system of the Domuyo volcanic complex (Argentina): A conceptual model based on new geochemical and isotopic evidences". Journal of Volcanology and Geothermal Research, 328, 198-209.

Pesce, A. H. (1983). "Evaluación geotérmica del área del cerro Domuyo (Neuquén): SEGEMAR" (Servicio Geológico Minero Argentino) Argentina Open-File Report. Serie contribuciones técnicas, Geotermia, 1, 46.

Villalba, E., Borzi, G. E., Santucci, L., Tanjal, C. V. (2019). Hidroquímica y uso de geotermómetros en fluidos hidrotermales del Campo Geotermal Domuyo. Consejo Profesional de Ingeniería Mecánica, Electricista, Seguridad, Higiene, Medio Ambiente y Actividades afines.

Villalba, E. Carretero, S. C., Lajoinie, M. F. (2021). “Variación hidroquímica estacional en fluidos hidrotermales, mallines y cursos fluviales en el Sistema Domuyo”. International Center for Earth Science.

Villalba, E., Tanjal, C., Borzi, G., Páez, G., y Carol, E. (2020). Geogenic arsenic contamination of wet-meadows associated with a geothermal system in an arid region and its relevance for drinking water. Science of The Total Environment, 720, 137571.

Von Strandmann, P. A. P., Kasemann, S. A., Wimpenny, J. B. (2020). Lithium and lithium isotopes in Earth’s surface cycles. Elements: An International Magazine of Mineralogy, Geochemistry, and Petrology, 16(4), 253-258.

Zhou, G., Li, F., Cheng, H. M. (2014). Progress in flexible lithium batteries and future prospects. Energy and Environmental Science, 7(4), 1307-13

Haces ópticos multifocales sobre curvas espaciales a partir de las propiedades de las curvas cáusticas asociadas

Lorena A. Baum[1] / Martina Negrín Barcellos

Instituto de Ingeniería y Agronomía, Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ)

Demian Biasetti

Instituto de Ingeniería y Agronomía, Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ)
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

Pablo Vaveliuk

Instituto de Ingeniería y Agronomía, Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ)
Centro de Investigaciones Opticas CIOP
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

PALABRAS CLAVES

Cáusticas / Ondas paraxiales / Láser / Propagación

RESUMEN

A diferencia del concepto intuitivo de que un haz de luz se propaga en línea recta, es posible generar haces ópticos cuya distribución de intensidad se "curva" a medida que el haz se propaga en el espacio libre. Los haces láser curvos tienen como característica central que la intensidad de radiación se distribuye principalmente a lo largo de curvas y/o superficies espaciales, llamadas *cáusticas* que se visualizan geométricamente como la envolvente de rayos ópticos. Estas constituyen la estructura espacial del haz, el "esqueleto" sobre el cual se deposita la energía.

El vínculo entre las cáusticas (aspecto geométrico) y el haz óptico propagante (aspecto físico) es a través de la fase del haz, que determina las características estructurales de las cáusticas.

Este vínculo permite realizar *ingeniería de haces*, es decir, generar haces curvos predeterminados a partir de la relación existente entre las variables controladas de entrada del haz: amplitud y fase con las propiedades geométricas de las cáusticas: grado de curvatura, puntos singulares y distribución de rayos.

El hecho de controlar la luz por la propia luz, para su interacción con la materia, es uno de los grandes desafíos de la fotónica y óptica contemporáneas. Los haces curvos prediseñados pueden distribuir su energía y su gradiente "a la carta" en regiones

[1] Correo: lbaum@unaj.edu.ar

espaciales de interés, convirtiéndolos en excelentes fuentes de excitación tanto para pinzas ópticas, que involucran el confinamiento y manipulación de nano/micro partículas, como para microscopia óptica por láminas de luz entre otras aplicaciones.

En este trabajo, hemos determinado las curvas cáusticas de un haz óptico arbitrario a partir de parametrizaciones espaciales en términos de las derivadas de su fase espectral y estudiado el comportamiento funcional de las mismas, utilizando una analogía cinemática. Hemos caracterizado trayectorias y velocidades con que la energía se deposita sobre las curvas y vinculado las singularidades de las cáusticas con los ceros de la derivada tercera de la fase espectral, estableciendo el comportamiento del haz en estas regiones inusuales. Hemos reconocido analíticamente distintos tipos de singularidades. Singularidades no-evitables que generan el quiebre de monotonía de las curvas y evitables que alteran significativamente la dinámica de distribución de energía, pudiendo dar lugar a múltiples focos de luz distribuidos sobre la cáustica. Por último, se presentan simulaciones computacionales de la propagación de haces ópticos con múltiples singularidades evitables a fines de conseguir distribuciones multifocales de luz sobre curvas espaciales predeterminadas para su testeo en dispositivos de pinzas ópticas.

INTRODUCCIÓN

La característica principal de los haces curvados, también llamados haces acelerados, es que su pico principal de intensidad sigue una trayectoria espacial curva a medida que el haz se propaga. El haz curvado más famoso es el haz de Airy, cuya observación en 2007 (Siviloglou, 2007) dio lugar a un rápido crecimiento en la investigación teórica y experimental sobre haces curvados. Hoy en día, este tema se ha convertido en uno de los tópicos centrales en la propagación y diseño de haces, así como en ramas derivadas (Schley, 2014; Vettenburg, 2014; Simon, 2016).

La trayectoria curva se debe a la distribución de intensidad que sigue una curva espacial llamada cáustica. Esta puede interpretarse como el "esqueleto" del haz. En un contexto ondulatorio, la cáustica es la frontera entre las ondas evanescentes y las ondas propagantes, mientras que, en un enfoque geométrico, es la envolvente de familias de rayos que forman una curva o una superficie donde la luz se concentra (Berry, 1980). Existe una relación directa entre la fase espectral del haz curvado y la geometría de su esqueleto cáustico: la simetría y amplitud de la fase espectral definen el tipo de cáustica y el grado de curvatura de la misma (Vaveliuk, 2015).

En el espacio bidimensional, una fase espectral antisimétrica define una cáustica plegada, cuyo esqueleto y patrón de intensidad espacial son ambos simétricos con respecto al plano transversal de Fourier. El mayor exponente es el propio haz de Airy.

En cambio, una fase espectral simétrica define una cáustica cúspide, cuyo esqueleto y patrón de intensidad espacial son ambos simétricos con respecto a la coordenada de propagación (Vaveliuk, 2014). Ejemplos representativos de este fenómeno son el haz de

Pearcey y el haz de Airy simétrico, que surge de la simetrización de la fase cúbica (Quinto-su, 2014; Parenza, 2018).

El hecho de que la simetría del patrón de intensidad sigue la simetría de su esqueleto cáustico se ha observado en numerosos haces curvados en 2D. Sin embargo, se ha demostrado que existen haces donde esta relación se rompe estableciendo la necesidad de estudiar el patrón de intensidad a través de un enfoque que contemple las posibles asimetrías.

En ese sentido hemos incorporado al análisis un enfoque cinemático que nos permite estudiar la forma en que la luz se deposita sobre la estructura cáustica.

A partir del análisis vectorial de la curva cáustica derivamos las propiedades fundamentales del haz óptico curvado. Al parametrizar la curva en términos de las primeras y segundas derivadas de la fase espectral del haz, la analizamos como una trayectoria cinemática equivalente. De esta manera, determinamos las singularidades de la curva, es decir, los puntos donde el vector de velocidad de la cáustica es cero o indefinido. En este análisis la tercera derivada de la fase desempeña un papel crucial, ya que sus ceros definen las singularidades inevitables y evitables. Ambas alteran la dinámica del mapeo de la intensidad de la luz desde el espectro hasta el espacio de propagación, las primeras rompiendo la monotonía de la curva generando puntos cúspide y las segundas generando regiones de alta intensidad alrededor de ellas.

ASPECTOS TEÓRICOS

Consideremos el campo $E = E_0 u\, e^{i2\pi z/\lambda}$ de amplitud E_0 y longitud de onda λ que se propaga en la dirección z. La función de onda adimensional u satisface la ecuación de onda paraxial: $2i\partial_\xi u + \partial_{ss} u = 0$.

En la representación integral, u puede ser reescrita en términos del espectro angular según

$$u(\xi, s) = \frac{e^{i\xi k^2}}{2\pi} \int_{-\infty}^{\infty} A(K) e^{i\psi(K)} e^{-i\xi K^2/2} e^{iKs} dK \qquad (1)$$

expresada en términos de la amplitud espectral $A(K)$ y de las dos veces diferenciable fase espectral $\psi(K)$. El resto de los términos del integrando en la Eq. (1) son el propagador paraxial $e^{i\xi\left(k^2 - \frac{K^2}{2}\right)}$ y el factor de transformación de Fourier e^{iKs}. Las cantidades a-dimensionales frecuencia espacial K y coordenada transversal $s = x/x_0$ son las variables conjugadas de las coordenadas de propagación a-dimensionales, esto es $\xi = z\lambda/2\pi x_0^2$ y $k = 2\pi/(\lambda x_0)$ la longitud de onda normalizada donde x_0 es el parámetro espacial característico del haz.

La amplitud $A(K)$ y fase espectrales $\psi(K)$ son las funciones claves en el análisis. Ellas regulan dónde y con qué intensidad se deposita la energía. Son además parámetros de

control desde el punto de vista experimental (Amaya, 2023) ya que se pueden manipular condicionando desde su origen el cómo se depositará la energía en el espacio real. Esta condición es la que justifica las expresiones "controlar la luz por la propia luz" y "distribuir energía a la carta".

Utilizamos el método de la fase estacionaria para obtener una solución analítica de la Eq. (1) Born, 1999. Para utilizar este método se debe cumplir que la exponente compleja del integrando sea rápidamente oscilante con la variable K. Esto implica que al realizar la integral existen las mismas contribuciones positivas y negativas por lo que en general la integral se anula. Sólo en los puntos estacionarios, en los que la contribución de fase en sus entornos es prácticamente constante, habrá un efecto de interferencia constructiva responsable de que el campo adquiera cierta intensidad distinta de cero alrededor del punto.

Analizamos la fase total

$$\phi(K,k,s) = \psi(K) + \xi(k^2 - K^2/2) + Ks$$

Los puntos estacionarios K_{st} son los que satisfacen $\partial_K \phi(K_{st}) = 0$.

$$\partial_K \phi(K_{st}) = \phi'(K) = -\xi K + s + \psi'(K) = 0 \Rightarrow s = \xi K_{st} - \psi'(K_{st}) \quad (2)$$

Para cada $K_{st}(s,\xi)$ se obtiene una recta en el plano (s,ξ) que define la propagación de un rayo.

Imponiendo ahora que:

$$\psi''(K_{st}) = 0 \Rightarrow -\xi + \phi''(K_{st}) = 0 \quad (3)$$

Que nos permite establecer la condición $K(\xi) = \frac{1}{\psi''(\xi)}$. Las condiciones dadas por las ecuaciones 2 y 3 se cumplirán simultáneamente sólo en los puntos del plano (s,ξ) en los cuales

$$K_{st}(s_c,\xi_c) = \left(\psi''(\xi_c)\right)^{-1} \Longleftrightarrow \xi_c = f(s_c)$$

donde la última expresión corresponde a la ecuación de la cáustica.

En resumen, tenemos el sistema:

$$\begin{cases} \xi = \psi''(K) \\ s = -\psi'(K) + \psi''(K)K \end{cases} \quad (4)$$

Donde la primera ecuación evalúa los puntos estacionarios que representan familias de rayos con trayectorias lineales en el plano $s\xi$ (la cantidad de soluciones indica la cantidad de rayos que interceptan a un punto dado) mientras que la segunda ecuación indica que la proyección del rayo en el plano $s\xi$ da lugar a las curvas cáusticas.

La consideración de ambas ecuaciones nos brinda explícitamente la expresión para la curva cáustica en el espacio $s\xi$ asociada al haz cuyo campo está dado por la Ec.1

Analogía Cinemática:

Definimos el vector posición $\vec{X}(K) = (s, \xi)$ que determina la trayectoria cáustica. La continuidad del vector está ligada a las continuidades de $\psi'(K)$ y $\psi''(K)$ pero no de la continuidad de la función fase que puede tener discontinuidades [13].

La representación paramétrica permite el mapeo directo entre las coordenadas espaciales de la curva caustica (s, ψ) y la frecuencia espectral K, es decir podemos conocer directamente el punto espacial de la caustica que corresponde a cada valor de la frecuencia espectral y viceversa $K \iff (s, \psi)$.

Además, al no depender de la fase sino de sus derivadas, definir una fase $\psi * = \psi + aK2 + bK + c$, con a, b, c constantes, las expresiones de $s*$ y $\psi*$ resultan para $K \in (-\infty, \infty)$:

$$\begin{cases} s^* = s + b = K\psi''(K) - \psi'(K) \\ \xi^* = \xi - 2a = \psi''(K) \end{cases}$$

Es decir, obtenemos exactamente la misma caustica que para la fase ψ pero desplazada. El nuevo vector posición es

$$\vec{X} + (K) = \vec{A} + \vec{X}(K) \qquad \text{donde } \vec{A} = (-b, 2a)$$

De manera que añadir un término cuadrático en la fase es enfocar a una distancia distinta (dada por $2a$) y añadir un término lineal a la fase es desplazar lateralmente el campo, esto es desplazarlo la distancia b en la coordenada s.

Nos interesa estudiar no sólo la curva cáustica sino como se deposita la energía sobre ella, para avanzar en ese sentido definimos el vector velocidad $\vec{v}$, tangente a la trayectoria, que contempla no sólo la dirección (circulación) sino la dinámica de la cáustica (vinculada al módulo del vector).

$$\vec{v}(K) = \frac{dX(K)}{dK} = \frac{d}{dK}(K\psi'' - \psi', \psi'') = (K\psi''', \psi''') = \psi'''(K, 1)$$

$$|v(K)| = |\psi'''|\sqrt{K^2 + 1}$$

En particular permite definir los puntos singulares y/o regulares de la trayectoria entendiendo por puntos singulares a aquellos en los cuales $\vec{v}$ no está definido o es igual a cero.

A efectos de clasificar dichas singularidades se define el vector tangente unitario en términos de la derivada tercera de la fase:

$$\vec{t}(K) = \frac{\vec{v}(K)}{|\vec{v}(K)|} = \frac{\psi'''}{|\psi'''|}\frac{(K, 1)}{\sqrt{K^2 + 1}}$$

Así definido el vector tangente tiene la dirección de $(K, 1)$ y los puntos críticos de $\vec{X}(K)$ dependen de la no existencia y/o simetría de ψ'''.

Para hacer evidente esta afirmación se introduce la función $Sg(\psi''')$

$$Sg(\psi''') = \frac{\psi'''}{|\psi'''|} = \begin{cases} 1 & ;\psi''' > 0 \\ -1 & ;\psi''' < 0 \end{cases} \tag{5}$$

Siendo que K representa la frecuencia espacial recorre todos los valores en el intervalo $(-\infty, \infty)$ por lo que estudiar a $\vec{t}$ implica estudiarlo en ese mismo intervalo.

1. Consideremos $K \rightarrow 0$ y $\psi'''(0) \neq 0$

Independientemente de la simetría de la curva tenemos

$$\lim_{K\to 0} \vec{t}(K) = (0, \pm 1)$$

Es decir que $\vec{t}$ (0) está siempre en la dirección de propagación y su sentido está asociado a la simetría de ψ'''.

2. $K \rightarrow \pm\infty$ y $\psi'''(0) \neq 0$

$$\lim_{K\to \pm\infty} \vec{t}(K) = Sg(\psi''')(\pm 1, 0)$$

Considerando fases con simetrías definidas y tomando como convención que la curva inicia en $K \rightarrow -\infty$ y avanza hacía $K \rightarrow \infty$ podemos distinguir distintos comportamientos en los extremos

a) ψ''' simétricas.

$$\begin{cases} \lim_{K\to -\infty} \vec{t}(K) = (-1, 0) & \text{y} \quad \lim_{K\to \infty} \vec{t}(K) = (1, 0) \\ \lim_{K\to -\infty} \vec{t}(K) = (1, 0) & \text{y} \quad \lim_{K\to \infty} \vec{t}(K) = (-1, 0) \end{cases}$$

b) ψ''' antisimétricas.

$$\begin{cases} \lim_{K\to -\infty} \vec{t}(K) = (-1, 0) & \text{y} \ \lim_{K\to \infty} \vec{t}(K) = (-1, 0) \\ \lim_{K\to -\infty} \vec{t}(K) = (1, 0) & \text{y} \ \lim_{K\to \infty} \vec{t}(K) = (1, 0) \end{cases}$$

Esto indica que los vectores tangente, tanto al inicio como al final del intervalo de definición de K, tienen dirección paralela al eje transversal y el sentido definido según sea la simetría de la fase.

3. Estudiamos ahora el comportamiento del vector tangente unitario para $K \in (-\infty, 0) \cup (0, \infty)$

Consideramos distintos casos según ψ''' sea igual/distinta a cero o no esté definida:

a) Si $\psi'''(K) \neq 0 \Rightarrow \vec{t}(K) = \pm\dfrac{(K, 1)}{\sqrt{K^2 + 1}}$

$\vec{t}$ (K) es continua y monótona en K y su entorno. Llamamos a estos puntos *puntos regulares* de $\vec{v}$.

Estando el vector $t(K)$ definido, podemos estudiar

$$\theta_t(K) = Arcotg\left(\text{tg}\left(\frac{t_\xi(K)}{t_s(K)}\right)\right) = Arcotg\left(\frac{1}{K}\right)$$

De manera que $\theta_t(K)$ es una función monótonamente decreciente independiente de la forma funcional de ψ e indica que la circulación tiene siempre sentido horario.

b) Si K es punto crítico, esto es $\psi'''(K_c) = 0$.

Nuevamente tendremos que distinguir casos de acuerdo a la característica de los ceros. La siguiente clasificación refiere a si dado K_c crítico de $\vec{v}$ (K) existe el límite $\lim_{K\to Kc} \vec{t}$ (K).

i K_c es un cero de ψ''' sin cambio de signo.

Estudiando los límites a derecha e izquierda considerando $h = K - K_c$:

$$\lim_{K\to K_c^{\pm}} \frac{\psi'''(K)}{|\psi'''(K)|}\frac{(K,1)}{\sqrt{K^2+1}} = \pm 1\frac{(K,1)}{\sqrt{K^2+1}} \Rightarrow \lim_{K\to K_c^{\pm}} \vec{t}(K) = \lim_{K\to K_c^{\mp}} \vec{t}(K)$$

En términos del análisis cinemático estamos en un K donde la luz se deposita lentamente hasta llegar a cero y retoma sin modificar ni la dirección ni el sentido de $\vec{t}$.

Estamos frente a una singularidad evitable y un punto regular del vector posición que es continuo en este punto.

ii K_c es un cero de ψ''' con cambio de signo.

En este caso:

$$\lim_{K\to K_c^{+}} \frac{\psi'''(K)}{|\psi'''(K)|} \neq \lim_{K\to K_c^{-}} \frac{\psi'''(K)}{|\psi'''(K)|} \Rightarrow \lim_{K\to K_c^{\pm}} \vec{t}(K) = -\lim_{K\to K_c^{\mp}} \vec{t}(K)$$

En este caso la singularidad es esencial y genera un quiebre en el vector posición. El vector tangente unitario cambia de dirección presentado una rotación en π.

iii Si K_c es tal que no exista $\psi'''(K_c)$. Al igual que en el caso anterior estamos frente a una discontinuidad esencial de $\vec{t}$ (K).

RESULTADOS

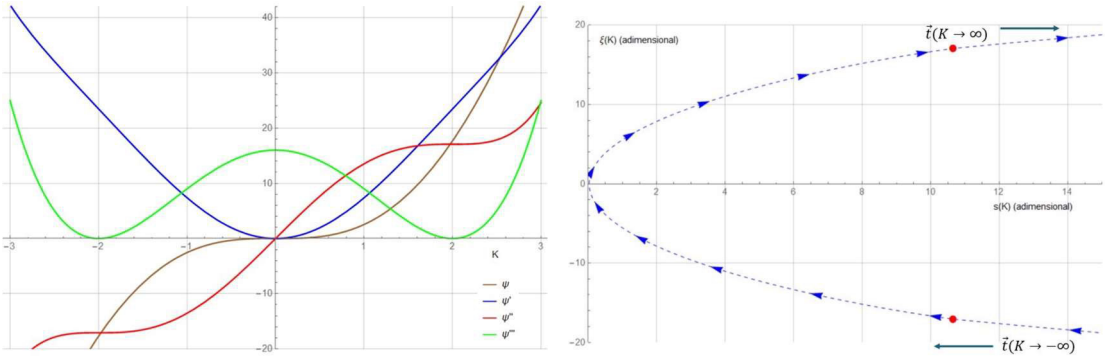
Se presentan a continuación el resultado del análisis de tres curvas cáusticas de distintas características. Una con fase espectral antisimétrica (tipo fold) y dos con funciones de fase espectral simétricas y distinto comportamiento geométrico.

Fase espectral antisimétrica, cáustica tipo Fold.

Este tipo de curvas son tales que el vector tangente no presenta singularidades esenciales. Puede darse el caso de que todos los puntos sean regulares o que existan singularidades evitables. En el caso analizado existen dos singularidades evitables simétricas respecto al cero. La Fig.1 (a) muestra el comportamiento de la fase espectral $\psi(K)$ y sus derivadas.

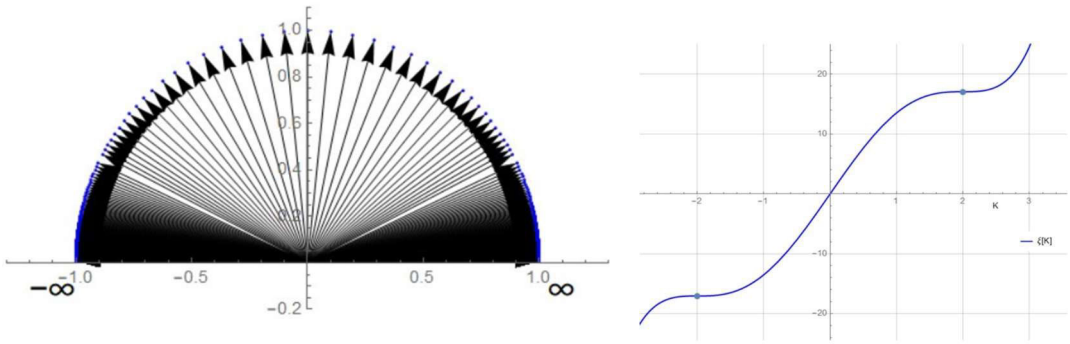
La simetría de la fase espectral determina la simetría respecto del eje horizontal de la cáustica, así como el sentido de la circulación.

Utilizando el sistema dado por la Ec.4 hallamos la curva cáustica en el plano (s, ξ), que se muestra en la fig.1b así como el comportamiento del vector tangente unitario en $\pm\infty$ y se indican los puntos correspondientes al mapeo directo de las singularidades de ψ'''.



(a) Función fase espectral y sus derivadas (b) Curva cáustica.

Figura 1: Función fase espectral antisimétrica



(a) Circulación del vector $\vec{t}\,(K)$ (b) $\xi(K) vs. K$

Figura 2: Dinámica cáustica fold

Desde el punto de vista del análisis vectorial las singularidades evitables no brindan información relevante sobre la curva. En cambio, el enfoque cinemático nos permite preguntarnos qué ocurre con la velocidad en las singularidades evitables. La Fig.2 (a)

muestra la circulación del vector tangente unitario que indica el decrecimiento del ángulo que forma con la horizontal $\theta(K)$ desde $-\infty$ a ∞.

La continuidad del vector tangente unitario nos indica que la velocidad decrece hasta llegar a cero en los puntos esenciales luego de los cuales crece de manera suave.

Teniendo en cuenta que la coordenada ξ corresponde a la dirección de propagación del haz esta condición sobre la velocidad implica la aparición de "mesetas" en torno a las singularidades evitables. Gráficamente se muestra en la Fig.2 (b)

¿Qué significa que la $v(K)$ tienda a cero? Si esperamos acercarnos al punto K_c que la velocidad disminuya implica que consumimos más tiempo en el acercamiento. Siendo que nuestro parámetro es K, podemos pensar que en torno a K_c contribuyen mayores valores del parámetro que se "enfoca" en el punto.

La Fig.3 muestra el resultado de simular la distribución espacial de intensidad de luz para una función fase con dos singularidades evitables en torno a las cuales se verifica el aumento de intensidad de iluminación. La distribución de intensidad fue evaluada numéricamente utilizando el sistema *Wolfram Mathematica* a partir del módulo cuadrado de la integral de campo *Eq.(*1). Las singularidades actúan como multifocos en el patrón densidad.

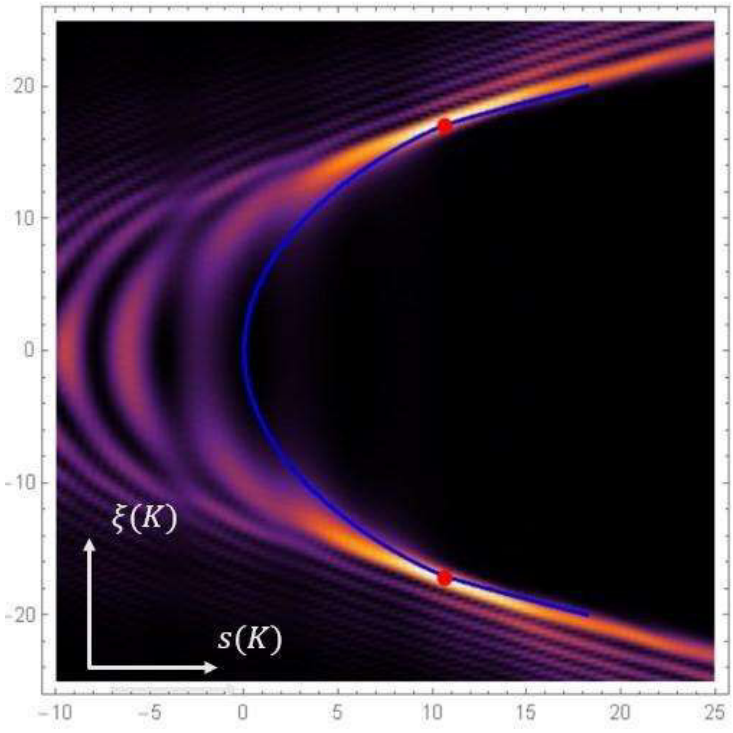


Figura 3: Gráfica densidad curva fold

Fase espectral simétrica, cáusticas tipo Cusp.

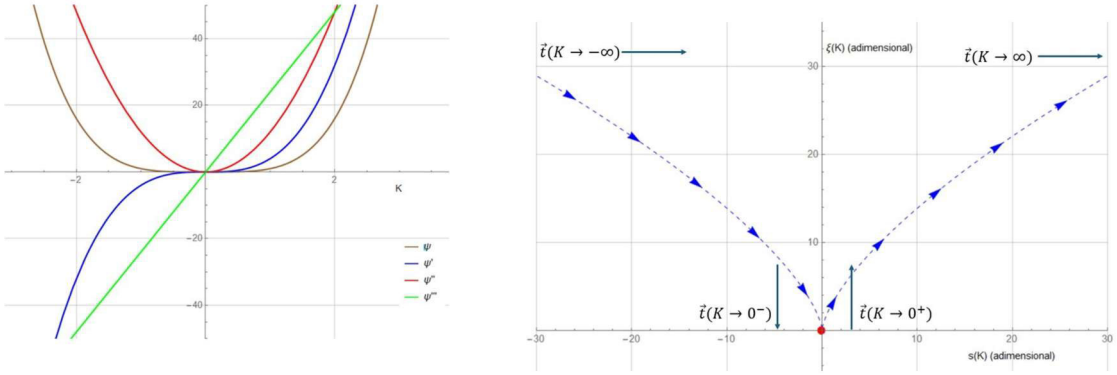
Estas curvas presentan puntos de "quiebre" de las cáusticas que corresponden a singularidades esenciales del vector tangente.

a. Cáustica abierta

En caso analizado existe una única singularidad esencial en $K = 0$ dando lugar a una curva abierta. La Fig.4 (a) muestra el comportamiento de la fase espectral $\psi(K)$ y sus derivadas.

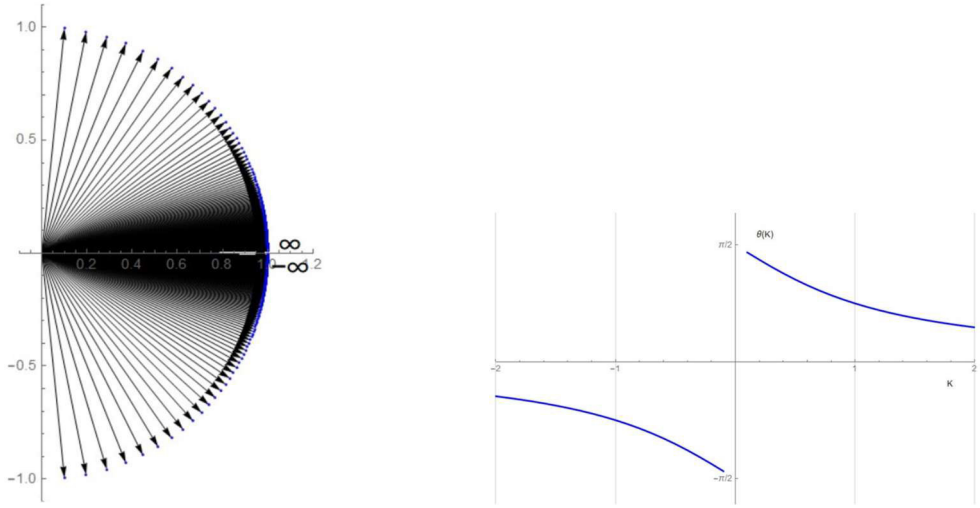
La fase espectral simétrica determina la simetría de la cáustica respecto del eje de propagación ξ.

La Fig.4 (b) muestra la curva cáustica en el plano (s, ξ) hallada según la parametrización dada por la Ec.4. Se indica también el comportamiento del vector tangente unitario en cero y $\pm\infty$ y el punto que mapea la singularidad esencial.



(a) Función fase espectral y sus derivadas (b) Curva cáustica.

Figura 4: Función fase espectral simétrica



(a) $\vec{t}$ (K) la circulación es en sentido horario (b) Comportamiento de $\theta(K)$

Figura 5: Comportamiento de $\vec{t}$ (K) y $\theta(K)$

La Fig. 5 muestra la dinámica del vector tangente unitario y del ángulo $\theta(K)$. En $K = 0$ se observa la inversión del vector tangente sin que implique modificaciones en el sentido siempre decreciente del ángulo $\theta(K)$.

La Fig. 6 muestra el resultado de simular la distribución espacial de intensidad de luz para una cáustica cusp comparada con la cáustica lograda tras la parametrización.

a. Cáustica cerrada

En este caso consideramos una función fase espectral simétrica cuya derivada tercera

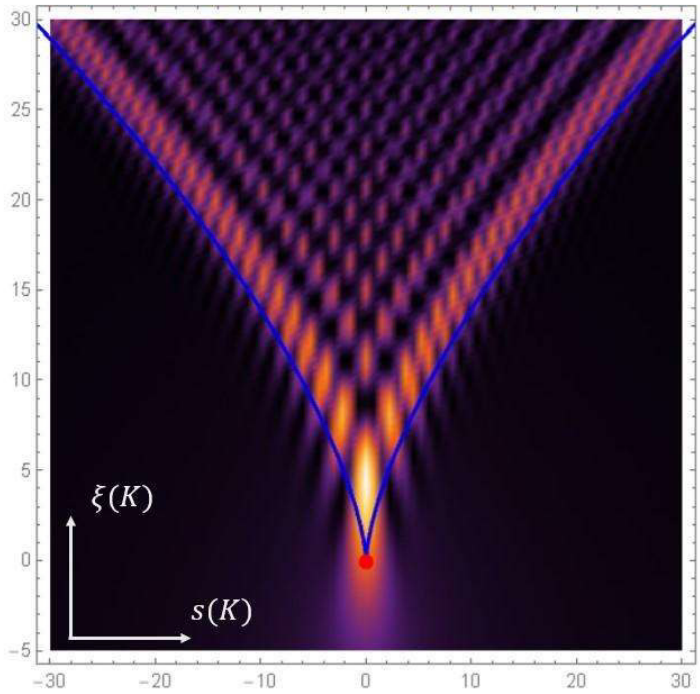


Figura 6: Gráfica densidad curva cusp

presenta tres ceros con cambio de signo que dan lugar a tres singularidades esenciales en la curva cáustica.

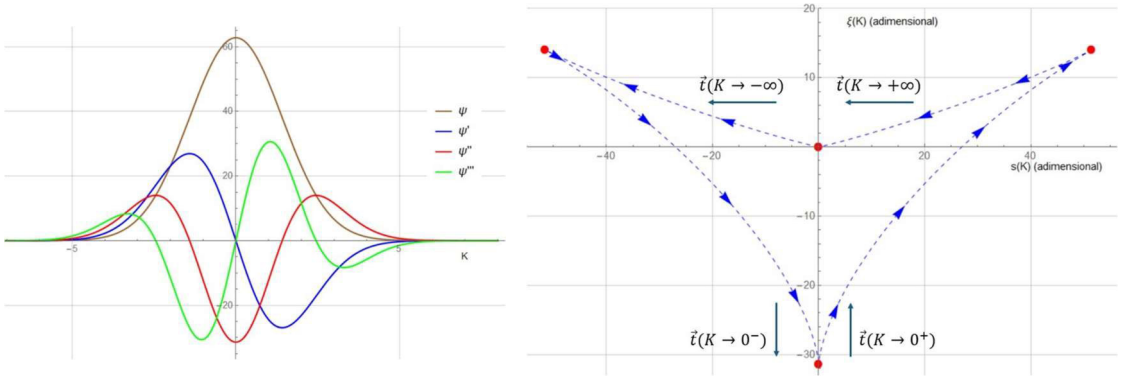
La Fig.7 (a) muestra el comportamiento de la fase espectral $\psi(K)$ y sus derivadas. La simetría de la cáustica depende solo de la fase de manera que sigue siendo respecto del eje de propagación ξ.

La Fig.7 (b) muestra la curva cáustica en el plano (s, ξ). Se observan los quiebres en las singularidades esenciales. El cuarto punto en la figura, el $(0,0)$, corresponde a los $lim(K \rightarrow \pm\infty)$. Asumiendo la existencia del punto al infinito éste se comporta como un cero con cambio de signo permitiendo, en este caso, cerrar la curva. Se indica también el comportamiento del vector tangente unitario en cero y $\pm\infty$.

El comportamiento del vector tangente unitario, así como del ángulo $\theta(K)$) (argumento del vector $\vec{t}$ (K)) conserva su característica decreciente circulando desde $K \rightarrow -\infty$ a $K \rightarrow \infty$.

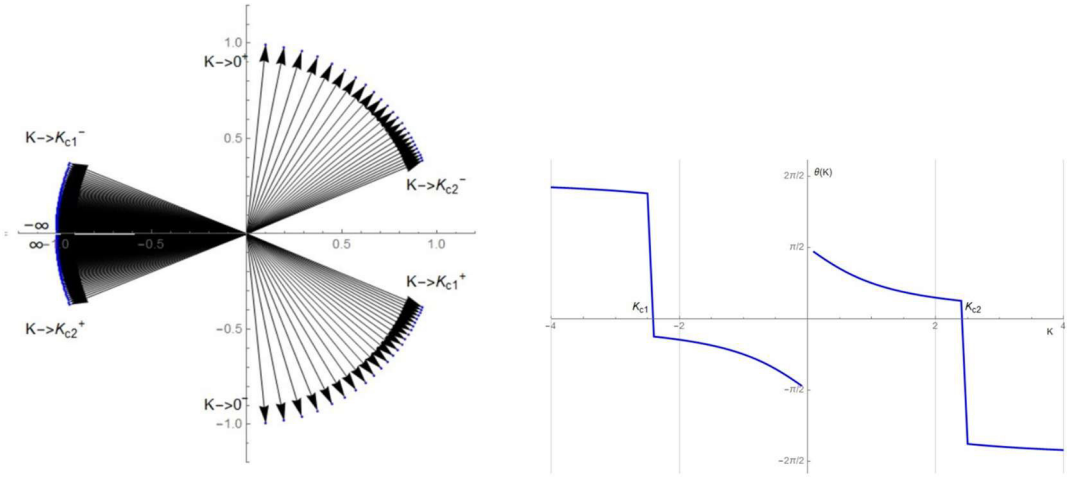
La conservación del sentido antihorario implica discontinuidades que se observan en las Fig.8.

En los tres puntos que corresponden a singularidades evitables los $\theta(K)$ difieren en π.



(a) Función fase espectral y sus derivadas (b) Curva cáustica.

Figura 7: Fase espectral simétrica, curva cerrada



(a) $\vec{t}(K)$ la circulación es en sentido horario (b) Comportamiento de $\theta(K)$

Figura 8: Comportamiento de $\vec{t}\,(K)$ y $\theta(K)$

La Fig.9 muestra la simulación de la distribución espacial de intensidad para la función fase espectral, comparada con la curva cáustica parametrizada e indicando los puntos de quiebre.

Como en los casos anteriores se observa un importante acuerdo entre la simulación y la curva cáustica teórica. Cabe señalar que la tercera coordenada en la gráfica densidad corresponde a $I \propto |u_2|$, con u dado por la ecuación 1 que no involucra a las derivadas de $\psi(K)$.

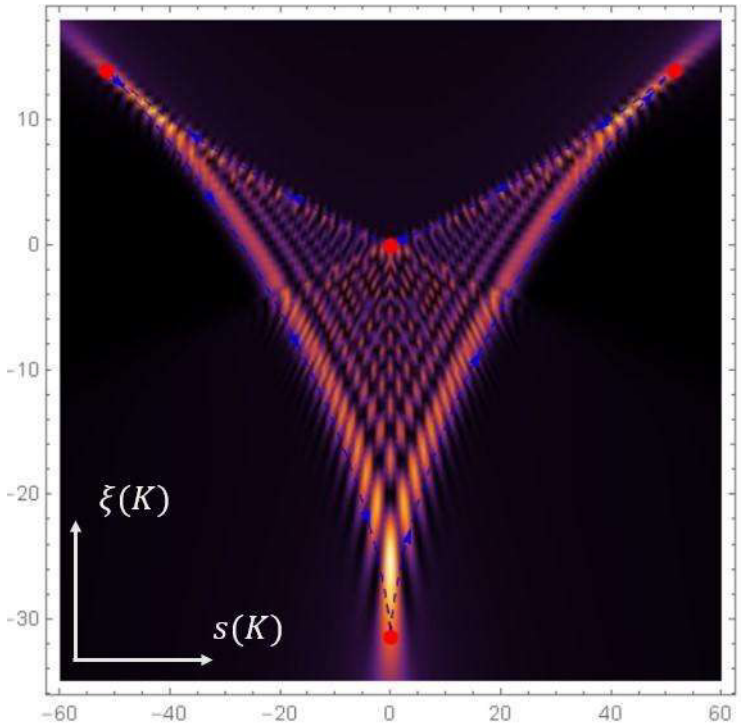


Figura 9: Gráfica densidad curva cerrada

CONCLUSIONES

Desde el punto estrictamente geométrico hemos logrado, a partir de la clasificación propuesta de acuerdo a la definición del vector tangente unitario, avanzar en la caracterización de las curvas cáusticas en, al menos, tres aspectos:

- El vector tangente unitario es paralelo al eje de propagación siempre que $K \to 0$ y $\psi''' = 0$. Por otro lado en los límites $K \to \pm\infty$ tiene limitado su comportamiento según la simetría de la fase espectral

$$\text{fase simétrica} \Rightarrow \quad \lim_{K\to-\infty} \vec{t}(K) = \lim_{K\to\infty} \vec{t}(K)$$
$$\text{fase antisimétrica} \Rightarrow \quad \lim_{K\to-\infty} \vec{t}(K) = -\lim_{K\to\infty} \vec{t}(K)$$

Esto implica que la circulación de $\vec{t}\,(K)$ tenga sentido antihorario.

- A partir de la clasificación de las singularidades:

Confirmamos el vínculo entre las singularidades esenciales y los puntos de quiebre en las curvas cusp (fase simétrica) y avanzamos en la caracterización demostrando que el argumento del vector tangente unitario tiene una discontinuidad de π en dichos puntos.

Respecto de las curvas fold (fase antisimétrica) avanzamos en una posible discriminación entre los puntos regulares y las singularidades evitables de la curva interpretando cinemáticamente el vector velocidad.

Desde el punto de vista de la manipulación de haces que las caracterizaciones mencionadas tengan correlato con las simulaciones de la distribución espacial de intensidad de luz nos permite avanzar hacia el objetivo final del proyecto que es hacer ingeniería inversa. Esto es, a partir de la necesidad de obtener una determinada distribución de luz sobre una cáustica poder establecer que tipo de función de fase debo incorporar a la ecuación de propagación para obtenerla.

En ese sentido hemos obtenido dos resultados de mucho interés:

- La confirmación de que las singularidades evitables en las curvas fold correspondan con puntos de acumulación de intensidad. Esto nos permite avanzar en la generación de multifocos sobre las curvas cáusticas.

- La generación de curvas cusp cerradas y la interpretación de las mismas a partir de las discontinuidades de $\theta(K)$ abre las perspectivas de describir por completo distribuciones "anómalas" de energía.

Lo expuesto alienta a la continuidad de la investigación sobre manipulación de haces curvos (proyecto financiado por la convocatoria UNAJ Investiga 2023) tanto desde el punto de vista matemático como desde el de las simulaciones computacionales y la experimentación que nos permita confirmar, en el laboratorio, lo expuesto en este trabajo.

REFERENCIAS

Amaya, D., Baum, L., Martínez Matos, O. y Vaveliuk, P. (2023). Tailoring light intensity along caustic trajectories. *Optical Letter*, Volume 48, N° 24, 6545.

Berry, M. and Upstill, C. (1980). Catastrophe optics: morphologies of caustics and their diffraction patterns. North Holland, E. Wolf, *Progress in Optics IV*.

Born, M., Wolf, E., Bhatia, A. B., et al. (1999). *Principles of Optics: Electromagnetic Theory of Propagation*. Interference and Diffraction of Light. 7th ed. Cambridge University Press.

Frigerio Parenza, P., Amaya, D., Martínez-Matos, O. y Vaveliuk, P. (2018). Nonsymmetric curved beams within a symmetric caustic skeleton. *Optical Letter*, Volume 43, 4148.

Kravtsov Yu, A. and Orlov Yu, I. (1999). *Caustics, Catastrophes and Wave Fields*. Springer-Verlag, 2da Ed.

Quinto-Su, P. A. and Jáuregui, R. (2014). On the general properties of symmetric incomplete Airy beams. *Optical Express*, Volume 22, 12283.

Siviloglou, G. A., Broky, J., Dogariu, A. and Christodoulides, D. N. (2007). Observation of Accelerating Airy Beams. *Physics Review Letter*, Volume 99, Issue 21 noviembre del 2007, 213901.

Schley, R., Kaminer, I., Greenfield, E., Bekenstein, R., Lumer, Y., and Segev, M. (2014). Loss-proof self-accelerating beams and their use in non-paraxial manipulation of particles. *Nature Communication*, 5, 5189.

Vettenburg, T., Dalgarno, H., Nylk, J. et al. (2014). Light-sheet microscopy using an Airy beam. *Nature Methods*, 11, Abril 2014, 541?544.

Vaveliuk, P., Lencina, A. y Martínez-Matos, J..A..R. (2014). *Optical Letter*. Volume 39, 2370.

Vaveliuk, P., Lencina, A. y Martínez-Matos, J.A.R. (2015). *Physics Review A*, . Volume 92, 033850.

Revisión del uso de membrana amniótica para el tratamiento de queratoconjuntivitis seca canina

Rocio A. Comito[1] / Matias Rotela / Natalia Santa Cruz / Alejandro Berra / Flavia M. Michelini

Centro de Medicina Traslacional – Hospital de Alta Complejidad en Red El Cruce

Ximena Guerbi

Centro de Medicina Traslacional – Hospital de Alta Complejidad en Red El Cruce
IIFP, UNLP

Griselda Moreno

IIFP, UNLP

Unidad de Investigación 4: Desarrollo de terapias innovadoras para el tratamiento de heridas complejas, Centro de Medicina Traslacional, Hospital El Cruce - Néstor Kirchner.

RESUMEN

Desde hace más de siglo son conocidos los efectos antiinflamatorios, inmunomoduladores y regeneradores de heridas de la membrana amniótica (AM).

El uso de membrana amniótica en humanos (hAM) y en canes (cAM) es de gran utilidad en oftalmología. La utilización clínica de AM está mucho más difundida en humanos, asimismo existen miles de publicaciones científicas en humanos y solo una decena en caninos.

Hasta hace pocos años el uso de AM era exclusivamente quirúrgico principalmente en úlceras corneales persistentes y neurotróficas. Desarrollos de innovación en la unión europea, y en nuestro país, en el banco de tejidos AmniosBMA, han permitido avanzar en el uso no quirúrgico de la AM, ampliando las patologías de la superficie ocular a tratar, entre ellas, ojo seco severo, conocido como queratoconjuntivitis sicca (QCS), defectos epiteliales de córnea, úlceras corneales neurotróficas, úlceras persistentes, enfermedades mucosinequiantes, etc. Estas patologías, de no ser diagnosticadas y tratadas correctamente, llevan a la ceguera.

La analogía clínica en humanos del ojo seco severo canino es el Síndrome de Sjögren (SS) que se caracteriza por infiltrado linfoplasmocitario de las glándulas exocrinas, que son las que producen lágrimas y saliva, lo que lleva a la destrucción de las estas glándulas y sequedad de las mucosas.

[1] Correo electrónico: rcomito.uvq@gmail.com

Las consecuencias de la QCS son una disminución de lágrimas que lleva a una inflamación crónica de la conjuntiva y de la córnea, dolor ocular, queratitis, úlcera y pérdida de la visión.

El diagnóstico se realiza por examen con lámpara de hendidura, test de Schirmer, Rosa de Bengala o Lisamina verde. La osmolaridad de la lágrima y la citología de impresión pueden ser útiles para detectar la enfermedad de QCS en etapas tempranas.

El tratamiento convencional de la QCS en caninos y humanos suele ser diferente; en canes incluye lágrimas artificiales, ciclosporina, corticoides y antibióticos y en humanos se utiliza ciclosporina, insulina tópica y suero autólogo.

El presente trabajo tuvo como objetivo resumir el estado del arte del diagnóstico de ojo seco canino, su tratamiento y se describieron algunos trabajos que utilizan AM para el tratamiento de patologías oculares caninas. Se llevó a cabo la revisión de trabajos publicados. No se encontraron artículos específicos sobre el tratamiento del ojo seco canino con cAM, por lo cual se concluye que es un campo interesante de explorar y con gran potencial de aplicación.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se llevó a cabo la revisión de trabajos tras una búsqueda en Pubmed y *Google* Académico con los términos «*Canine amniotic membrane*» y «*Canine keratoconjunctivitis sicca*» sin filtrado por años. Se realizó primero una búsqueda abierta y luego búsquedas específicas por los subtemas del presente trabajo. Posteriormente se analizaron artículos de la bibliografía de los trabajos seleccionados.

ENFERMEDAD DE OJO SECO EN CANINOS

La enfermedad de ojo seco severo, también llamada queratoconjuntivitis seca (QCS), es una enfermedad que afecta la superficie ocular de perros (*Canis lupus familiaris*). Generalmente es bilateral y los factores desencadenantes son diversos. Habitualmente se encuentra subdiagnosticada, y es confundida con conjuntivitis viral o bacteriana. Es una enfermedad asociada con la inflamación, procesos inmunes y destrucción de las glándulas lagrimales, y la confirmación del diagnóstico debería realizarse a través del examen histopatológico de las glándulas lagrimales (Dodi, 2015; R. Kaswan et al. 1998), aunque este examen es extremadamente infrecuente en cannes.

En caninos, así como en humanos, las lágrimas son imprescindibles para mantener una córnea saludable que, en óptimas condiciones, no tiene vasos sanguíneos, es decir que carece de irrigación. De este modo la córnea depende de las lágrimas, las cuales suministran oxígeno, aminoácidos, factores de crecimiento, nutrientes, sustancias antimicrobianas e inhibidores de proteasas, lubrican los párpados y permiten eliminar partículas depositadas (Flores et al., 2020).

La QCS se caracteriza por una producción insuficiente del componente acuoso de las lágrimas; esta deficiencia provoca inflamación crónica de la conjuntiva y de la córnea, disminución de células caliciformes conjuntivales que lleva a una disminución de mucinas solubles y transmembrana, y producción de citoquinas pro-inflamatorias (Crispin et al. 2012).

Otros signos clínicos son blefaroespasmo derivado del dolor, hiperemia conjuntival difusa, vascularización corneal superficial, infiltrados celulares corneales y queratitis pigmentaria. Tanto en casos graves como agudos el epitelio se descama y puede conllevar a una úlcera corneal (Kaswan et al. 1995). Debido a que la QCS puede desencadenar una úlcera corneal, muchas veces estas patologías tienen formas de diagnóstico y tratamientos similares (Berdoulay, 2015).

La prevalencia de trastornos oculares como úlceras corneales y QCS es alta en perros braquicéfalos (Mauricci, 2017). Estos tienen mayor predisposición debido a que presentan protrusión ocular, condición anatómica que los expone más a elementos físicos, lo que provoca una mayor evaporación lagrimal así como la sensibilidad de la superficie corneal (Chavez,2015; Cortez et al 2021). En gran medida la QCS se ha reportado en razas de pedigrí como el West Highland White terrier, Cocker Spaniel Inglés y Americano, Cavalier King Charles Spaniel, Lhasa Apso, Shih Tzu, Bulldog Inglés y francés, Beagle, Pekinés, Boston terrier, Basset Hound, Schnauzer, Yorkshire terrier, Crestado Chino, Xoloitzucuitles, Maltés, Pug Carlino, Chihuahua, Samoyedo, Poodle (Scatter, 1990; Almeida et al. 2004).

La hipersensibilidad y la alteración de la inmunidad contribuyen a la inflamación de la superficie ocular y de las glándulas lagrimales (Ayatz-Perez, 2005). En QCS se pueden producir una serie de procesos inmunológicos que conducen a reacciones inmuno-inflamatorias exacerbadas (Sarmiento-Quintana, 2017). La acumulación de los linfocitos en las glándulas y en el estrato subepitelial de la conjuntiva alteran la arquitectura y fisiología celular de estas estructuras, lo que afecta negativamente a la secreción lagrimal (Sanchez et al. 2023). Además, la alteración del epitelio corneal participa en la presentación de antígenos a los linfocitos T - Helper y en el reclutamiento de células inmunitarias. La liberación de mediadores de la inflamación agrava el proceso inflamatorio. El infiltrado difuso de los tejidos subconjuntivales con neutrófilos y linfocitos generan queratitis con inflamación superficial que progresa a inflamación del estroma profundo, se puede producir vascularización corneal y pigmentación (Rosero-Vizcarra, 2016). Asimismo, la infiltración neutrofílica y linfocitaria de la córnea conduce a pérdida de la secreción lagrimal y cambios patológicos. Se desarrolla coalescencia de las capas lipídica y mucosa llevando a hipertonicidad de la película lagrimal (Frank, 2005). En consecuencia, se puede producir la acumulación de secreción mucopurulenta que empeora con la cronicidad, así como la alteración del lavado, lubricación y nutrición de las superficies oculares, y la acumulación de irritantes ambientales, bacterias y desechos (Ponce, 2021). Una disminución aguda de la producción de lágrimas con frecuencia conduce a la ulceración corneal y a una infección bacteriana secundaria (Gladilione, 2013). Esto puede producir queratomalacia, descemetocele o perforación

corneal. La cronicidad produce cambios secundarios de la superficie ocular, como la pigmentación y presencia de cicatrices en la córnea, hipertrofia conjuntival y proliferación de células caliciformes, una superficie corneal irregular y alteraciones de la humidificación de la córnea (Ponce, 2021).

DIAGNÓSTICO DE OJO SECO CANINO

El diagnóstico en QCS moderado a severo suele ser intuitivo, al observarse la hiperemia conjuntival y las secreciones mucoides o mucopurulentas, y confirmado por lo general con el test de Schirmer (TS) (Ponce, 2021). La prueba lagrimal de Schirmer mide de manera sencilla la cantidad acuosa de las lágrimas reflejas adicionales a secreciones basales. Esta prueba se debe hacer en todos los pacientes con secreción ocular, enrojecimiento excesivo de la conjuntiva, evidencias de dolor ocular y opacificación de la córnea (Hernandez, 2005). Se consideran valores normales en los perros a los mayores de 15 mm. En cambio, valores de 10 a 15 mm se relacionan con queratoconjuntivitis seca subclínica, de 6 a 10 mm con queratoconjuntivitis seca media o moderada y menos de 5 mm se considera queratoconjuntivitis seca grave (Mauricci, 2017; Gelatt, 1981).

En la QCS subclínica o temprana no existe sintomatología evidente, por lo cual es importante realizar un diagnóstico precoz, empleando la tinción con Rosa de Bengala. El colorante Rosa de Bengala es un derivado de la fluoresceína (dicloro – tetraiodo – fluoresceína). Es de color rojo violáceo y considerado como un colorante vital que tiñe las células epiteliales degeneradas o muertas, células neoplásicas, epitelio muerto, necrótico, o mocusidad, produciendo una coloración rojo brillante. Esta tinción se retiene en la córnea y conjuntiva cuando existe queratoconjuntivitis seca, queratitis pigmentaria, queratitis por exposición y queratitis viral (Ponce, 2021).

Respecto del TS, el colorante Rosa de Bengala presenta mayor sensibilidad y permite un diagnóstico precoz (Ponce, 2021) Sin embargo, es citotóxico y algunos autores desaconsejan su uso rutinario ya que puede producir irritación que empeora con la exposición a la luz, es por ello que en humanos se utiliza preferente la coloración con lisamina verde que prácticamente no produce irritación. Tanto la coloración con rosa de bengala o lisamina verde son poco utilizadas en la medicina veterinaria, a pesar de ser tinciones valiosas para la evaluación de los trastornos de la película lagrimal (Nelson, 2004).

En su trabajo, Buckingham (2017) compara TS con otro método diagnóstico, la osmolaridad de la lágrima. Luego de la evaluación de 100 pacientes, se concluyó que la osmolaridad lagrimal puede ser utilizada para diagnosticar QCS, convirtiéndose en un método rápido y fácil de emplear, con menor irritación para el paciente y mínimamente invasivo.

El diagnóstico de QCS también puede ser realizado por citología de impresión conjuntival, esta técnica es empleada para la detección precoz de enfermedades que afectan a la superficie ocular (Illaro, 2016). Es una técnica atraumática, simple, rápida y

carente de efectos secundarios y contraindicaciones que permite la recolección de las células de las capas más externas de la superficie ocular en pacientes de cualquier especie, mediante la aplicación de un pequeño microfiltro sobre la córnea o la conjuntiva (Dart, 1997). La citología de impresión es una técnica de recolección celular no invasiva, indolora, económica, accesible y fácil de realizar, que proporciona de manera constante gran cantidad de células con un alto detalle celular (Baudouin et al. 1992; Haller-Schober et al. 2006; Vadrevu, 1994). Esta técnica permite obtener de una a tres capas de células conjuntivales y una capa de células corneales de la superficie, proporcionando información precisa del área anatómica a estudiar, de la morfología celular, de las relaciones intercelulares y de las interacciones establecidas entre las células epiteliales con otros componentes celulares (Kruse et al. 1986, Singh et al. 2005, Tananuvat et al. 2008).

TRATAMIENTOS POSTULADOS PARA OJO SECO CANINO

El tratamiento de la QCS está dirigido a aumentar la producción lagrimal, conservar una córnea lo más transparente posible y minimizar el malestar ocular (Ponce, 2021). Entre los tratamientos convencionales se pueden destacar:

Tratamiento ambiental: Se basa en el manejo de las condiciones ambientales, que resultan indispensables para mejorar la calidad de vida del paciente con ojo seco. En este sentido, el mejorar las condiciones de humedad ambiental, y alertar sobre los factores que pueden disparar o agravar su condición es de gran valor para contribuir a una mejor respuesta terapéutica (Aguilar & Berra, 2018).

Agentes colinérgicos: Debido a la inervación parasimpática de las glándulas lagrimales se han utilizado tradicionalmente fármacos colinérgicos para estimular la secreción lagrimal. Los objetivos del tratamiento médico consisten en aliviar el dolor, mantener húmeda la córnea y preservar la visión. Un ejemplo es la estimulación de la producción de lágrimas con pilocarpina (Crispin, 2005).

Agentes inmunomoduladores: Se ha utilizado la instilación ocular de ciclosporina al 2% diluida en aceite de maíz. Se ha observado que se incrementa la producción de lágrimas en el 80% de los casos. Es un fármaco inmunosupresor potente con actividad inhibidora específica de células T (Schreiber & Crabtree, 1992). También reduce de manera considerable la queratitis pigmentaria/inflamatoria. No se han detectado signos de toxicidad cuando se aplica por vía tópica, pero se ha documentado la aparición de irritación local (Morgan & Abrams, 1991). Otros inmunomoduladores utilizados son pimecrolimus y tacrolimus (Ofri et al 2009; Gilger & Allen, 1998). O el caso de sirolimus, cargado en liposomas inyectables (laboratorio Santgar, México) de liberación prolongada, que reducen la cantidad de aplicaciones diarias necesarias de las gotas (https://santgar.com/product/excenterals/).

Sustitutos lagrimales: Los sustitutos de las lágrimas contienen ingredientes para reemplazar las deficiencias de uno o más de los tres componentes de las lágrimas

(componentes acuoso, mucilaginoso o lipídico). Se utilizan habitualmente de forma simultánea con otros agentes terapéuticos tópicos, un ejemplo es la acetilcisteína (Dodi, 2015).

Corticoides tópicos o sistémicos: Pueden tener beneficios en tratamientos para QCS de moderados a severos pero su empleo es controvertido ya que pueden mejorar los signos, pero deben usarse por periodos cortos para evitar el aumento de la presión ocular, el desarrollo de cataratas y/o la aparición de úlceras (Gutierrez-Restrepo, 2021). El uso de Prednisolona al 1% es de utilidad para reducir e incluso suprimir la vascularización, reducir la inflamación y malestar de la superficie corneal (Callejas, 2019).

Antibióticos: La conjuntivitis bacteriana oportunista secundaria es el signo más frecuente de la QCS. Debe optarse por un antibiótico de amplio espectro. Los antibióticos acompañan a la ciclosporina A hasta eliminar la infección (Garcia et al. 2014). En el caso de las tetraciclinas, aunque se usan tradicionalmente como antibiótico, tienen una serie de propiedades antiinflamatorias. Inhiben la producción y la acción de las citoquiinas inflamatorias y la metaloproteinasa de la matriz (Garcia-Alvarez, 2010).

Tratamiento quirúrgico: En su trabajo, Reyes (2020) plantea la transposición de los ductos parotídeos en un canino con queratoconjuntivitis seca crónica bilateral. El procedimiento consistió en tomar uno de los conductos parotídeos que drenan la saliva y redireccionarlo hacia el borde de la conjuntiva palpebral inferior, con el fin de lubricar el globo ocular con la secreción salival. El autor describió que, una vez realizada la intervención quirúrgica y tras el correspondiente postoperatorio, el animal evolucionó favorablemente y se recuperó por completo (Reyes et al 2020). La finalidad es proporcionar secreción local, la transposición está indicada cuando los pacientes no responden al tratamiento médico (Rhodes et al 2012).

MEMBRANA AMNIÓTICA: HUMANA Y CANINA

En los últimos 100 años numerosos trabajos científicos en humanos han mostrado evidencias sobre las propiedades anti-inflamatorias y antifibróticas de la membrana amniótica humana (hAM) (Camacho, 2006; Sterm, 1913).

En 1995, Kim y Tseng introducen el trasplante de membrana amniótica humana (hAM) criopreservada en el tratamiento de la patología de la superficie ocular y con ellos renace un interés generalizado por el uso de este tejido (Del Campo & Gris, 2002). El uso de la hAM está ampliamente extendido desde hace décadas, principalmente en tratamiento de úlceras oftalmológicas, y se ha convertido en una eficaz alternativa terapéutica en patologías inmune, inflamatorias, y cicatrizales de la superficie ocular, muchas de ellas causantes de ceguera (Lacorzana,2020). Sin embargo, hay muy pocos reportes sobre la utilización de membrana amniótica canina (cAM) en afecciones de la superficie ocular de estos animales. Anatómicamente, tanto la hAM como la cAM son la túnica más interna al feto en la cavidad amniótica. Histológicamente, ambas membranas amnióticas (AM) consisten en un epitelio simple, una membrana basal y un estroma

avascular (Hernández & Martínez, 2016). Durante el embarazo, el sistema inmune materno, tanto humano como canino, es desafiado por la presencia del feto, que debe ser tolerado inmunológicamente a pesar de ser semialogénico. Los macrófagos cumplen una función crítica al contribuir en la barrera biológica y la tolerancia fetal, se encuentran implicados en numerosos procesos requeridos para un embarazo exitoso. Es por este motivo que el amnios presenta baja antigenicidad, las células del amnios presentan una función única, de no expresar antígenos HLA inmunogénicos (Correa & Calcaneo, 2006).

MEMBRANA AMNIÓTICA EN OFTALMOLOGÌA

El uso de la cAM es de interés principalmente en oftalmología veterinaria. Las formulaciones tópicas de cAM podrían ofrecer las propiedades beneficiosas de la cAM sin necesidad de intervención quirúrgica (Permkam et al. 2022). Idealmente, la cAM fresca proporciona la menor degradación de las propiedades y la estructura de la membrana (Laurent et al 2014, Wagner et al 2018). Sin embargo, cAM fresca no suele ser accesible a los equipos para trasplante inmediato. Por este motivo, se han desarrollado métodos de conservación de cAM médicamente aceptados como alternativas al uso de AM fresca. Actualmente, no existe una recomendación estándar para la preservación específica de la cAM. En humanos, el método estándar para la hAM, recomendado por la FDA, es la criopreservación (Laranjo et al 2015, Tseng et al 2007), y se ha demostrado que sus propiedades de esterilidad, histológicas y biológicas no se ven afectadas aun después de un periodo de conservación de hasta 24 meses (Thomasen et al. 2010).

Otro método de preservación y acondicionamiento consiste en la obtención de membrana amniótica liofilizada, proceso por el cual se elimina el agua mediante su desecación al vacío y a muy bajas temperaturas. Esto permite una conservación eficiente del tejido a temperatura ambiente. La membrana liofilizada, luego de tomar muestras para el análisis microbiológico, es cortada, envasada y rotulada. Por último, es enviada a la planta de irradiación donde recibe una dosis preestablecida de radiación gamma que garantiza su esterilización (Frank,2000; Uçakhan et al.2002).

En un estudio comparativo se presentaron diferentes formatos de uso de cAM, entre ellos la convencional cAM criopreservada, un segundo formato de cAM pulverizada con nitrógeno líquido y centrifugada, en la que se conserva el sobrenadante (cAME) y un tercer formato similar a cAME pero donde se liofiliza el sobrenadante obteniendo un polvo que se resuspende en buffer fosfato y se esteriliza por filtración (cAMX). En estos tres formatos de membrana amniótica se analizó la expresión de los genes HGF, TIMP-1, TIMP-2, TSP-1, IL-1RA, GAPDH y de las proteínas de HGF, IL-1RA, TIMP-1, TIMP-2. Los genes y proteínas seleccionados en este estudio están vinculados a procesos clave de regulación inflamatoria, remodelación tisular y regeneración. HGF (Hepatocyte Growth Factor) está asociado a la reparación epitelial y la regeneración de tejidos. IL-1RA (Interleukin-1 Receptor Antagonist) actúa como un modulador antiinflamatorio al inhibir la señalización de IL-1. TIMP-1 y TIMP-2 (Tissue Inhibitor of Metalloproteinases 1 y 2) son inhibidores de metaloproteinasas de matriz, esenciales para controlar la

degradación de la matriz extracelular y facilitar procesos de cicatrización y remodelación. TSP-1 (Thrombospondin-1) tiene un rol dual en inflamación y angiogénesis, participando en la modulación de la respuesta inmune y la activación de TGF-β. GAPDH (Glyceraldehyde 3-phosphate dehydrogenase) se utiliza como gen de referencia por su expresión constitutiva y estable. La presencia y cuantificación de estos genes y proteínas en los distintos formatos de membrana amniótica criopreservada (cAM) permite evaluar su potencial terapéutico y su papel activo en mecanismos biológicos de interés clínico.

Los resultados demostraron que todos los genes y proteínas relevantes se detectaron en cAM, cAME y cAMX. Además, tanto cAME como cAMX mostraron propiedades de curación de heridas *in vitro*, y cAME pareció tener la mejor eficacia curativa a una concentración de 1,0 mg/ml. En conclusión, cAME y cAMX generados para uso tópico proporcionaron resultados prometedores en la curación de defectos corneales (Perkam et al. 2022).

La empresa biotecnológica Vetrix desarrolla y comercializa un producto denominado *EyeQ Amniotic Eyetic Eye Drops*, derivado de membrana amniótica bovina, que declara presentar componentes antimicrobianos y antiinflamatorios naturales para tratar diversas patologías oftalmológicas caninas, entre ellas QCS. EyeQ se postula como una solución no quirúrgica para tratar defectos y úlceras corneales, permitiendo una administración fácil tanto para veterinarios como para los tutores de los pacientes. El medicamento viene en presentación de botella con gotero (https://rethinkhealing.com/category/vetrix-eyeq/). Encontramos un único estudio sobre el uso de *EyeQ in vivo*, en el que se indujeron úlceras corneales en felinos y se midió la producción temprana de MMP-9 y la reducción del área de la úlcera, en un grupo control y en un grupo con aplicación de *EyeQ.* En este estudio no se encontraron diferencias significativas entre grupos luego de 48 horas de tratamiento (Silveira y col., 2023).

En un estudio multicéntrico analizaron el tratamiento de 111 pacientes caninos con distintas patologías oculares (úlceras corneales, QCS, y otras). Se les aplicó membrana amniótica humana o bovina criopreservada. En la mayoría de los pacientes se suturó con material absorbible, o se aplicó vendaje ocular líquido o hidrogel. El tratamiento post quirúrgico consistió en el uso de antibióticos tópicos y/o sistémicos. Los autores determinaron que el manejo quirúrgico con AM criopreservada de las úlceras corneales complicadas es muy eficiente, a la vez que logra buenos resultados anatómicos y visuales (99,1% y 97,4%, respectivamente), con mínimas complicaciones en perros (Costa et al 2019).

El laboratorio Santgar actualmente comercializa una presentación de membrana amniótica para su uso en oftalmología animal. **Nionar:** consiste en discos estériles opalescentes con diámetro de 2,5 cm, indicado para tratar lesiones corneales ulcerativas y distróficas, donde comúnmente hay infección o licuefacción. Se postula que promueve la cicatrización y remodelación corneal, provee factores de crecimiento en su matriz de tejido y presenta propiedades antimicrobianas, antifibróticas y antiinflamatorias de rápida acción para la reconstrucción quirúrgica de córneas en diferentes especies animales (https://santgar.com/product/nionar-ayuda-funcional-de-uso-veterinario/). No se

encontraron publicaciones que estudien el uso de Nionar o lo comparen con otros tratamientos.

Actualmente la utilización de la AM presenta como inconveniente que su uso es mayormente quirúrgico, motivo por el cual se requiere un quirófano para su aplicación, además de un cirujano experto y un anestesista. Esto provoca la realización de operaciones costosas con riesgo aumentado para el paciente. Las AM frescas o criopreservadas además son de difícil conservación y transporte.

Por este motivo, en diversas publicaciones se evalúa la posibilidad de utilizar AM liofilizada, la cual se puede transportar y almacenar a temperatura ambiente (Schmiedova et al. 2021, Rodriguez et al. 2009, Libera et al. 2008). Esta puede ser de uso quirúrgico o no quirúrgico, en forma de inserto en fondo de saco conjuntival o polvo para gotas oftálmicas. Las presentaciones liofilizadas ofrecen importantes ventajas como la de la aplicación tópica en forma de colirios, geles, ungüentos e insertos, sobre la superficie ocular para el tratamiento de numerosas afecciones. No es necesario contar con un cirujano experto, ni utilizar quirófanos, hechos que disminuyen sustancialmente los gastos en salud. En suma, las reiteradas aplicaciones aseguran la administración constante de todos los factores biológicos presentes en la AM.

CONCLUSIONES

Actualmente, los tratamientos convencionales del ojo seco resultan crónicos y su uso a largo plazo está asociado a otras patologías, como el caso de la utilización de corticoides, que se ha demostrado que aumentan la presión ocular, el desarrollo de cataratas y/o la aparición de úlceras. Por otro lado, la ciclosporina, que puede producir irritación local y no es efectiva en la totalidad de los casos de QCS. El tratamiento de QCS con cAM resulta prometedor ya que se han demostrado las propiedades de las AM como antiinflamatoria y regeneradora de heridas (ElHeneidy et al. 2016, Navas et al. 2018, Shimmura et al. 2001). En patologías oculares, se ha demostrado que AM cumple funciones de andamiaje para mejorar el cierre de heridas, lo que reduce la opacidad corneal y mejora la visión del paciente (Dua et al. 2004, Lee & Tseng, 1997, Kruse et al. 1999). Desde nuestra revisión bibliográfica bajo la inclusión de los parámetros de búsqueda ya mencionados, sólo se ha encontrado un producto comercial que trata específicamente la enfermedad de ojo seco canina con derivados de membrana amniótica bovina (VETRIX - EYEQ). Sin embargo, no hemos hallado publicaciones que demuestren su eficacia clínica.

El presente artículo es el primero en revisar la bibliografía disponible para el tratamiento de la queratoconjuntivitis canina con membrana amniótica, un tema que presenta escasas publicaciones aún en la actualidad.

Por lo tanto, nos proponemos continuar con la investigación del potencial de cAM como tratamiento de la QCS en caninos, ya que hemos concluido que existe una notable falta de estudios en este tema, a pesar de su gran potencial terapéutico. Nuestro grupo

actualmente se encuentra abocado a la procuración y procesamiento de cAM, y ya se han presentado protocolos clínicos en colaboración con hospitales veterinarios para evaluar la efectividad clínica del tratamiento de pacientes caninos con ojo seco y otras patologías oftálmicas, mediante la administración tópica de gotas de cAM.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar, A. J., & Berra, A. (2018). Ojo seco: de dónde venimos, dónde estamos, a dónde vamos. *Archivos Argentinos de Oftalmología*, (12), 6-35.

Agusti, E., Martinez-Conesa, E. M., Perez, M. L., Sabater-Cruz, N., Casaroli-Marano, R. P., & Vilarrodona, A. (2022). 30 A new step on amniotic membrane extract eye drops (AMEED) development for the treatment of severe ocular surface pathologies.

Alemañy J, Camacho F. (2006). Usos de la membrana amniótica humana en oftalmología. Rev Cubana Oftalmol.

Almeida, D., Mamede, F., Duque, J., & Laus, J. (2004). Iatrogenic keratoconjunctivitis sicca in a dog. Santa María, Brasil.

Ayats Pérez, A. (2005). La asociación lógica: corticoterapia y ciclosporina A, una alternativa eficaz en el tratamiento de la queratitis superficial crónica inmunomediada. Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones.

Baradaran-Rafii A; Aghayan H; Arjmand B; Javadi M. "Amniotic Membrane Transplantation." Iran J Ophthalmic Res. (2)1.2007. pp 58-75.

Barnett, K. (2006). Congenital keratoconjunctivitis sicca and ichthyosiform dermatosis in the Cavalier King Charles Spaniel. Journal of Small Animal Practice.Inglaterra

Berdoulay, A., English, R. V., & Nadelstein, B. (2005). Effect of topical 0.02% tacrolimus aqueous suspension on tear production in dogs with keratoconjunctivitis sicca. Veterinary Ophthalmology, 8 (4), 225–232.

Bonci, P. O., Bonci, P. A., & Lia, A. (2005). Suspension made with amniotic membrane: clinical trial. *European journal of ophthalmology*, *15*(4), 441-445

Peralta Callejas, L. C. (2019). *Plan terapéutico convencional para Queratoconjuntivitis seca: Revisión bibliográfica*.

Chavez, S.G. (2015). *Prevalencia de queratoconjuntivitis seca en perros en la ciudad de Machala* . Universidad Técnica de Machala.

Cortez, M., Unzueta, A. (2021). *Síndrome braquicefálico, a propósito de la raza Bulldog Francés*. Universidad de Saragoza.

Correa, C. A. M., & Calcáneo, C. D. V. (2006). Cobertura temporal con membrana amniótica radio-esterilizada. *Cirugía Plástica*, *16*(3), 121-125.

Costa, D., Leiva, M., Sanz, F., Espejo, V., Esteban, J., Vergara, J., Díaz, C., Huguet, E., Cairó, M., Ríos, J., & Peña, M. T. (2019). *A multicenter retrospective study on cryopreserved amniotic membrane transplantation for the treatment of complicated corneal ulcers in the dog. Veterinary Ophthalmology.*

Crispín, S. (2012). Manual de Oftalmología en Pequeños Animales. En Peterson-Jones, S. y Crispín, S. (eds.). *British Small Animal Veterinary Association*, (pp. 484). Segunda edición. Editorial Lexus. 2012. Gloucester, Inglaterra.

Crispin, S. (2005). *Notes on Veterinary Ophthalmology*. 1st ed. Oxford: Blackwell Publishing; 2005, 97–99.

Del Campo, Z., Gris, O. (2002). Aplicaciones de la membrana amniótica en patología ocular. *Annals d'Oftalmologia 10*(3), 128-41.

DL, W., & Buckingham, A. (2017). Measurement of tear osmolarity in the canine eye: a new diagnostic tool for canine keratoconjunctivitis sicca?. *Res Rev J Vet Sci*.

Dockery, D.W. et al. (1996). Health effects of acid aerosols on North American children: respiratory symptoms. *Environmental health perspectives* 104, 500-505.

Dodi, P. L. (2015). Immune-mediated keratoconjunctivitis sicca in dogs: Current perspectives on management. Veterinary Medicine#: *Research and Reports*, 6, 341–347.

Dua, H. S., Gomes, J. A. P., King, A. J., & Maharajan, V. S. (2004). The amniotic membrane in ophthalmology. *Survey of Ophthalmology*, 49(1), 51–77. https://doi.org/10.1016/j.survophthal.2003.10.004

Dutu G, Argaseala A, Ion L, Ciobotaru E, Ionascu I. (2018). *Comparative Therapies in Keraconjuntivitis sicca in Dogs*. Universidad de Ciencias Agronómicas y Medicina Veterinaria de Bucharest, Facultad de Medicina Veterinaria. Bucharest, Romania.

ElHeneidy, H., Omran, E., Halwagy, A., Al-Inany, H., Al-Ansary, M., & Gad, A. (2016). Amniotic membrane can be a valid source for wound healing. *International journal of Women's Health*, 225-231.

Falcon-Rodriguez, C.I., Osornio-Vargas, A.R., Sada-Ovalle, I. & Segura-Medina, P. (2016). Aeroparticles, Composition, and Lung Diseases. *Front Immunol 7*, 3.

Film, and Dry Eye Syndromes 2: Basic Science and Clinical Relevance (pp. 931–939). Springer US.

Flores-Somarriba, B. J., Aguirre, J., & Bonilla-Espinoza, J. L. (2020). Queratoconjuntivitis Seca en caninos de un barrio de la ciudad de Managua. *Rev. iberoam. bioecon. cambio clim.*, *6*(12), 1481-1487

Franck, O., Descargues, G., Menguy, E., Courville, P., Martin, J., Brasseur, G. et al. (2000). Technique of harvesting and preparation of amniotic membrane. J Fr *Ophtalmol. 23*(7).

Frank, J. (2005). La película lagrimal: una parte del ojo pequeña pero altamente compleja. *Archivos de la Sociedad Española de oftalmología*, *80*(2), 67-68.

García-Álvarez, L. & Oteo, J. A. (2010). Efectos no antimicrobianos de las tetraciclinas. *Revista Española de Quimioterapia*, *23*(1).

Gelatt, K. (1981). *Veterinary Ophtalmology* (First ed.). Bailliere Tindall, London.

Gilger, B.C., Allen, J.B. (1998) Cyclosporine A in veterinary ophthalmology. *Vet Ophthalmol. 1*(4):181–187.

Gradilone, L. (2013). *Estudio epidemiológico de las patologías corneales en la especie canina en el Hospital Docente Universitario durante el periodo 2001-2011* [Doctoral dissertation].

Gutiérrez-Restrepo, J. (2021). Efectos adversos de la terapia con glucocorticoides. *Iatreia, 34*(2), 137-150.

Hegedus, C., Andronie, L., Uiuiu, P., Jurco, E., Lazar, E. A. & Popescu, S. (2023). Pets, Genuine Tools of Environmental Pollutant Detection. *Animals*, *13*(18), 2923.

Hernandez Paredes, J. C. (2005). *Diagnóstico de queratoconjuntivitis seca en caninos de la ciudad de Trujillo mediante la prueba lagrimal de Schirmer y tratamiento* [Tesis de Grado]. Universidad Nacional de Cajamarca, Facultad de Ciencias Veterinarias, Cajamarca - Perú.

Hernández, S. I. P. & Martínez, N. H. (2016). Uso de membrana amniótica en el manejo oftalmológico agudo de la necrólisis epidérmica tóxica: presentación de caso. *Revista Mexicana de Oftalmología, 90*(4), 200-204.

Illaro, M. L. (2016). *Caracterización de la citología de impresión corneal en la especie canina y su aplicación en el diagnóstico de la queratoconjuntivitis seca (QCS)* [Doctoral dissertation]. Universidad Complutense de Madrid.

Kaswan, L., Bounous, D. (1995). *Queratoconjuntivitis seca. Veterinary Medicine*. Georgia, EE.UU. 90:115-137.

Kaswan, R., Pappas, C., Wall, K. & Hirsh, S. G. (1998). Survey of Canine Tear Deficiency in Veterinary Practice. In D. A. Sullivan, D. A. Dartt & M. A. Meneray (Eds.), Lacrimal Gland, Tear Kay H; Nelson D; Wang Y. *The Placenta: From Development to Disease*. Wiley-Blackwell. 2011.

Kruse, F. E., Rohrschneider, K. & Völcker, H. E. (1999). Multilayer amniotic membrane transplantation for reconstruction of deep corneal ulcers. *Ophthalmology*, 106(8), 1504–1511. https://doi.org/10.1016/S0161-6420(99)00707-6

Lacorzana, J. (2020). Membrana amniótica, aplicaciones clínicas e ingeniería tisular. Revisión de su uso oftalmológico. *Archivos de la Sociedad Española de Oftalmología, 95*(1), 15-23

Laranjo, M. (2015). Preservation of Amniotic Membrane. In Amniotic Membrane; Mamede, A., Botelho, M., Eds. *Springer: Dordrecht, The Netherlands* (pp. 209–230).

Laurent, R., Nallet, A., Obert, L., Nicod, L., Gindraux, F. (2014). Storage and qualification of viable intact human amniotic graft and technology transfer to a tissue bank. *Cell Tissue Bank* 15, 267–275.

Lee, S. H. & Tseng, S. C. G. (1997). Amniotic membrane transplantation for persistent epithelial defects with ulceration. *American Journal of Ophthalmology*, 123(3), 303–312. https://doi.org/10.1016/S0002-9394(14)70135-1

Lim, S.S. et al. (2012). A comparative risk assessment of burden of disease and injury attributable to 67 risk factors and risk factor clusters in 21 regions, 1990-2010: a systematic analysis for the Global Burden of Disease Study 2010. *Lancet* 380, 2224-2260.

Loza Ponce, I. K. (2021). *Uso del Test de Schirmer y Rosa de Bengala en el diagnóstico temprano de Queratoconjuntivitis seca en caninos, en el Distrito y Provincia de Huánuco.*

Mauricci, R. (2017). *Diagnóstico Temprano de Queraoconjuntivitis seca empleando la prueba lacrimal en caninos de Salaverry - Trujillo*. Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo, Perú.

Matheis, F. L., Walser-Reinhardt, L., Spiess, B. M. (2012). Canineneurogenic keratoconjunctivitis sicca: 11 cases (2006-2010). *Vet Ophthalmol. 5*, 288-290.

Morgan, R. V., Abrams, K. L. (1991). Topical administration of cyclosporine for treatment of keratoconjunctivitis sicca in dogs. *J Am Vet Med Assoc. 199*(8), 1043–1046.

Navas, A., Magaña-Guerrero, F. S., Domínguez-López, A., Chávez-García, C., Partido, G., Graue-Hernández, E. O., ... & Garfias, Y. (2018). Anti-inflammatory and anti-fibrotic effects of human amniotic membrane mesenchymal stem cells and their potential in corneal repair. *Stem cells translational medicine*, *7*(12), 906-917.

Nelson, J. D. (2004). El ojo seco: ¿un dilema de diagnóstico o de definición?. *Archivos de la Sociedad Española de Oftalmología*, *79*(12), 589-59

Novaes, P. et al. (2007). Ambient levels of air pollution induce goblet-cell hyperplasia in human conjunctival epithelium. *Environ Health Perspect 115,* 1753-1756.

Novaes, P. et al. (2010). The effects of chronic exposure to traffic derived air pollution on the ocular surface. *Environ Res 110, 3*72-374.

Ofri R, Lambrou GN, Allgoewer I, et al. (2009). Clinical evaluation of pimecrolimus eye drops for treatment of canine keratoconjunctivitis sicca: a comparison with cyclosporine A. Vet J. 179, 70–77.

Overgaauw, P. A. M., Vinke, C. M., van Hagen, M. A. E., Lipman, L. J. A. (2020). A One Health Perspective on the Human-Companion Animal Relationship with Emphasis on Zoonotic Aspects. Int. J. Environ. *Res. Public Health* 17, 3789.

Pérez, M. L., Barreales, S., Sabater-Cruz, N., Martinez-Conesa, E. M., Vilarrodona, A., & Casaroli-Marano, R. P. (2022). Amniotic membrane extract eye drops: a new approach to severe ocular surface pathologies. *Cell and Tissue Banking*, *23*(3), 473-481.

Permkam, C., Suriyaphol, G., Sirisawadi, S. & Tuntivanich, N. (2022). Biological Compositions of Canine Amniotic Membrane and Its Extracts and the Investigation of Corneal Wound Healing Efficacy In Vitro. *Veterinary Sciences*, *9*(5), 227.

Pocar, P., Grieco, V., Aidos, L. & Borromeo, V. (2023). Endocrine-disrupting chemicals and their effects in pet dogs and cats: An Overview. *Animals*, *13*(3), 378.

Pope, C.A. (2000). 3rd. What do epidemiologic findings tell us about health effects of environmental aerosols? *J Aerosol Med 13*, 335-354.

Reyes, R., Villalón, M. E. & Siegert, C. (2020). Transposición de los ductos parotídeos en un canino con queratoconjuntivitis seca crónica bilateral. *Revista de la Facultad de Ciencias Veterinarias*, *61*(1), 12-18

Rhodes, M., Heinrich, C., Featherstone, H., et al. (2012). Parotid duct transposition in dogs: a retrospective review of 92 eyes from 1999 to 2009. *Vet Ophthalmol*, 15(4), 213–222.

Rodríguez-Ares, M. T., López-Valladares, M. J., Touriño, R., Vieites, B., Gude, F., Silva, M. T., & Couceiro, J. (2009). Effects of lyophilization on human amniotic membrane. *Acta Ophthalmologica*, *87*(4), 396-403.

Rosero Vizcarra, F. J. (2016). *Análisis de dos tratamientos para el manejo de queratoconjuntivitis superficial crónica inmunomediada en caninos basada en corticoterapia y la utilización de ciclosporina 1 por ciento o tacrolimus 0.03 por ciento en la Clínica Veterinaria Dogtors Cat ubicada en el Distrito Metropolitano de Quito* (Bachelor's thesis, Quito: Universidad de las Américas, 2016).

Sánchez-Ordoñez, M., Aguilar-Gálvez, F., Pimbosa-Ortiz, D., Guerrero-López, A. & Sánchez-Prado, R. (2023). Queratoconjuntivitis seca y su relación con el grupo etario, presión intraocular y glucemia en perros braquiocefálicos, Ecuador. *Revista Cientifica de la Facultade de Veterinaria*, *33*(1).

Sarmiento Quintana, D. (2017). *Estudio de la pigmentación corneal en perros de raza pug comparación de dos tratamientos tópicos: tacrolimus y sirolimus* [Doctoral dissertation].

Scatter, D. (1990). Fundamentals of Veterinary Ophtalmology. Segunda edición. W.D. Saunders Company. 1990. Pennsylvania, EEUU. 249-255.

Schmiedova, I., Ozanova, Z., Stastna, E., Kiselakova, L., Lipovy, B., & Forostyak, S. (2021). Case report: Freeze-dried human amniotic membrane allograft for the treatment of chronic wounds: Results of a multicentre observational study. *Frontiers in Bioengineering and Biotechnology*, *9*, 649446.

Schreiber SL, Crabtree RR. The mechanism of action of cyclosporin A and FK506. Immunol Today. 1992;13(4):136–142.

Shimmura, S., Shimazaki, J., Ohashi, Y. & Tsubota, K. (2001). Antiinflammatory effects of amniotic membrane transplantation in ocular surface disorders. *Cornea*, *20*(4), 408-413.

Silveira, B. C., Ribeiro, A. P., Pizzinatto, F. D., Lobo, P. M., Miranda, H. R. & de Assis Pereira, N. (2023). Effects of commercial amniotic membrane extract on the re-epithelialization time and the early expression of matrix metalloproteinase-9 in cats with experimentally induced corneal ulcers. *Veterinary Ophthalmology*, *26*, 154-162.

Stern M. The grafting of preserved amniotic membrane to burned and ulcerated surfaces, substituing skin grafts. JAMA. 1913

Thomasen, H., Pauklin, M., Noelle, B., Geerling, G., Vetter, J., Steven, P., Steuhl, K.-P., Meller, D. (2010). The Effect of Long-Term Storage on the Biological and Histological Properties of Cryopreserved Amniotic Membrane. *Curr. Eye Res.* 36, 247–255.

Tseng, S.C.G. (2007). Evolution of amniotic membrane transplantation. *Clin. Exp. Ophthalmol.* 35, 109–110.

Uçakhan, O. O., Köklü, G., Firat, E. (2002). Nonpreserved human amniotic membrane transplantation in acute and chronic chemical eye injuries. *Cornea. 21*(2).

Wagner, M., Walter, P., Salla, S., Johnen, S., Plange, N., Rütten, S., Goecke, T.W., Fuest, M. (2018). Cryopreservation of amniotic membrane with and without glycerol additive. Graefe's Arch. *Clin. Exp. Ophthalmol.* 256, 1117–1126.

Biosensores “libres de sonda” para la detección rápida de enfermedad de Chagas

***Cecilia Yamil Chain*[1]**

Instituto de Investigaciones Fisicoquímicas Teóricas y Aplicadas (INIFTA-UNLP-CONICET) / Dipartamento d´Ingegneria dell´Informazione, Università degli Studi di Padova, Italia

José Sebastián Cisneros / María Antonieta Daza Millone

Instituto de Investigaciones Fisicoquímicas Teóricas y Aplicadas (INIFTA-UNLP-CONICET)

Lara Franchin / Alessandro Paccagnella / Stefano Bonaldo

Dipartamento d´Ingegneria dell´Informazione, Università degli Studi di Padova, Italia

Eduardo Daniel Prieto / Eduardo Alejandro Ramirez

Instituto de Investigaciones Fisicoquímicas Teóricas y Aplicadas (INIFTA-UNLP-CONICET) / ICS-UNAJ

Carlos Alberto Labriola

Fundación Instituto Leloir, Instituto de Investigaciones Bioquímicas de Buenos Aires (IIBBA-CONICET), Universidad Nacional de Buenos Aires

Virginia Aniasi

Hospital de Alta Complejidad El Cruce, Florencio Varela

Andrea Magdalena Villagra

ICS-UNAJ / Hospital de Alta Complejidad El Cruce, Florencio Varela

PALABRAS CLAVE

Biosensores / Espectrocospía de Impedancia Electroquímica / Resonancia de Plasmones Superficiales / Enfermedad de Chagas / Diagnóstico

RESUMEN

La prevalencia de la enfermedad de Chagas (EC) continúa siendo un problema de salud pública en nuestro país. Si bien la patología es endémica del norte de Argentina, la región del centro del país experimenta una creciente incidencia en casos confirmados de infección. La provincia de Buenos Aires da cuenta de la mayor parte de los casos confirmados de EC aguda congénita.

La detección de la EC está limitada a laboratorios centralizados y los resultados se obtienen en períodos temporales que típicamente son de varias horas o incluso días. La realización de los ensayos requiere de personal entrenado, haciendo de este análisis una

[1] yamil.chain@gmail.com

labor intensiva y de relativamente alto costo. El manejo clínico de la EC requiere del desarrollo de nuevas herramientas diagnósticas capaces de realizarse en centros de atención primaria y de proveer resultados confiables rápidamente, tal es el caso de los biosensores.

El objetivo de este trabajo, desarrollado por investigadores argentinos provenientes de UNLP, CONICET, y UNAJ, en colaboración con la Universidad de Padua (Italia), fue desarrollar biosensores electroquímicos y ópticos para la detección rápida, rentable, y "libre de sondas" de anticuerpos anti-*T. cruzi* específicos como biomarcadores de EC en suero humano. Los biosensores se basaron en electrodos serigrafiados y nanorejillas de oro que se funcionalizaron con la proteína cruzipaína aislada de *T. cruzi* mediante adsorción, tras un procedimiento químico altamente reproducible de 40 minutos. Los biosensores se testearon con muestras de suero de pacientes conteniendo anticuerpos anti-*T. cruzi* (muestras positivas) o sin los anticuerpos específicos (muestras negativas), según lo verificado previamente por ELISA. El biosensor electroquímico, basado en Espectroscopia de Impedancia Electroquímica, mostró una variación de ~22% de la resistencia de transferencia de carga para suero humano positivo debido a la inmunorreacción entre la cruzipaína inmovilizada y los anticuerpos específicos contenidos en las muestras, mostrando una excelente concordancia con los resultados de ELISA. El biosensor óptico, basado en Resonancia de Plasmones Superficiales acoplada a rejillas, permitió discriminar entre muestras positivas y negativas para EC. Como perspectiva, se anticipa el desarrollo de una superficie sensora única basada en cruzipaína para la detección libre de sondas de biomarcadores de la EC integrando ambas tecnologías para mejorar la sensibilidad y especificidad de la detección, allanando el camino para el diagnóstico "en el punto de atención".

1. INTRODUCCIÓN

La enfermedad de Chagas (EC) es una patología infecciosa causada por el parásito *Trypanosoma cruzi* (*T. cruzi*) que invade los tejidos del paciente provocando daños irreversibles principalmente relacionados con el corazón, el esófago, el colon y el sistema nervioso [Guhl et al, 2021].

En los pacientes crónicos con EC, el sistema inmunológico produce una variedad de anticuerpos específicos para contrarrestar la infección. Estos anticuerpos específicos, que circulan en la sangre, pueden utilizarse como biomarcadores para detectar la EC. De hecho, actualmente el diagnóstico se basa en pruebas serológicas, que identifican los anticuerpos específicos de la EC en el suero de los pacientes. Las pruebas serológicas de rutina incluyen ELISA y pruebas de aglutinación, entre otras, que consumen mucho tiempo, requieren laboratorios centralizados y utilizan varios reactivos químicos [Rocha-Gaso et al, 2017].

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), se estima que entre 6 y 7 millones de personas en todo el mundo están infectadas con *T. cruzi*. La incidencia anual es de ~40.000 casos, pero en muchos países, las tasas de detección son muy bajas (<10%) y las

personas que padecen la enfermedad a menudo encuentran barreras importantes para el diagnóstico y la atención sanitaria adecuada [Alonso- Padilla et al, 2019]. Por lo tanto, el tratamiento de la EC necesita urgentemente nuevas herramientas de diagnóstico estandarizadas, especialmente para exámenes masivos y para la evaluación temprana de las respuestas al tratamiento.

La EC es endémica en nuestro país desde sus comienzos. Descubierta en 1909 por Carlos Chagas en Brasil, ha sufrido profundos cambios en su perfil epidemiológico. Con el control de la transmisión vectorial y por transfusiones, la transmisión congénita es actualmente la principal vía de generación de nuevos casos de EC en nuestro país: se estima que anualmente nacen en Argentina alrededor de 1500 niños infectados [World Health Organization, 2015]. La mayor parte de los casos confirmados de EC aguda congénita provienen de la provincia de Buenos Aires, región que concentra, junto con CABA, el 44,6 3% de la población de nuestro país [INDEC, 2022] y que es el foco de un significante flujo migratorio desde países y provincias con altas tasas de infección [Spillmann et al, 2012]. Según datos oficiales [Boletín integrado de Vigilancia, 2015] la mayor parte de los casos acumulados de EC congénita en las primeras 27 semanas epidemiológicas 2015- 2016 se concentraba en la provincia de Buenos Aires (62 casos) seguidas por la región NEA (30 casos) y NOA (27 casos).

De acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud y la Organización Mundial de la Salud es imprescindible, a fin de avanzar en el manejo clínico de la EC [Porrás et al, 2015], el desarrollo de nuevas herramientas diagnósticas que, además de poseer adecuadas características analíticas puedan utilizarse “en campo” o en centros de salud de atención primaria, donde las condiciones de almacenamiento de reactivos son muy limitadas o no son óptimas. En este sentido, se observa una tendencia mundial hacia el desarrollo de métodos de detección en el área del *point-of-care testing* (POCT), es decir, que puedan realizarse cerca del paciente y no impliquen el transporte de las muestras para su análisis en el laboratorio. Los ensayos que se engloban en POCT permiten la obtención inmediata de información sobre la condición del paciente, facilitando las decisiones del médico sobre la necesidad de aplicar un tratamiento y/o realizar otros estudios. En los últimos años se ha avanzado en el área de POCT con desarrollos que incluyen teléfonos celulares, ensayos de flujo lateral (EFL), plataformas *lab-on-a-chip* y formatos novedosos de detección, entre los que se cuentan biosensores basados en Resonancia de Plasmones Superficiales (SPR) y en Espectroscopía de Impedancia Electroquímica (EIS) [Vashist et al, 2015].

Un biosensor es un dispositivo analítico que integra un componente biológico en una superficie de estado sólido (que permite una interacción bioespecífica y reversible con el analito) y un transductor de señal. Las interacciones específicas que se establecen entre el analito y el componente biológico producen un cambio fisicoquímico que es detectado y transformado en una señal medible [Banica, 2012]. Muchos de los biosensores permiten incluso la detección directa (“libre de sondas”) de los analitos de interés, reduciendo significativamente el consumo de reactivos y el tiempo de análisis. Entre los formatos

"libres de sonda" se destacan los biosensores ópticos basados en SPR [Homola et al, 2016] y los biosensores electroquímicos basados en EIS [Hammond et al, 2016].

En los biosensores basados en SPR, cuando un fotón de luz incide (con un cierto ángulo) en la superficie de un metal noble (típicamente oro o plata) se puede acoplar con los electrones del metal, excitándolos y generando plasmones superficiales que se propagan paralelamente a la superficie del metal. La presencia de sustancias en un espesor muy cercano a la superficie perturba al plasmón debido a un cambio que introduce en el índice de refracción en las vecindades de dicha superficie y, para un fotón de una longitud de onda fija, cambia el ángulo de resonancia. Es de esta manera que un biosensor SPR puede medir de manera eficiente y de manera cuantitativa los eventos de unión a la superficie a través de los cambios en el índice de refracción producidos por dichos eventos en la inmediata vecindad de la superficie del sensor. Se han reportado numerosas aplicaciones de biosensores SPR para el diagnóstico médico [Masson, 2017], entre ellos desarrollos para la detección de biomarcadores serológicos de diagnóstico de EC [Chain et al, 2019; Luz et al, 2015; Luz et al, 2016].

En los biosensores basados en EIS se aplica una señal alterna de potencial al sistema electroquímico, se mide la respuesta en corriente y de allí se calcula la impedancia del sistema. La evolución de la señal en el tiempo puede proveer información de interés sobre cambios fisicoquímicos que ocurren cuando un analito se une a un biorreceptor inmovilizado en el electrodo. Este tipo de biosensores pueden construirse en base a electrodos de oro estándar o a electrodos interdigitados. Ambos tipos de estrategias tienen sus ventajas: el primero es más fácil de fabricar, pero requiere de la integración de un electrodo de referencia externo en la celda de medida, mientras que el último es el formato óptimo para dispositivos portátiles y consiste en un patrón de microelectrodos (trabajo, auxiliar y referencia) fabricado usando la tecnología de litografía, aunque tiene un costo apenas mayor. Se han reportado numerosas aplicaciones de biosensores EIS para el diagnóstico médico con perspectivas reales en el campo del biosensado "en el punto de atención" [Leva- Bueno et al, 2020]. En cuanto a la EC, existen reportes de biosensores impedimétricos con diferentes perspectivas en el manejo clínico de la enfermedad, basados en fracciones antigénicas semipurificadas [Santos et al, 2016], en proteínas aisladas [Chain et al, 2022; Chain et al, 2023] o en antígenos recombinantes de *T. cruzi* [Cordeiro et al, 2020; Diniz et al, 2003].

El objetivo general de nuestra investigación es contribuir al desarrollo de métodos de detección de biomarcadores serológicos de diagnóstico de EC con potencial aplicación "en el punto de atención". Se desarrollaron superficies sensoras basadas en cruzipaína, proteína altamente antigénica aislada de *T. cruzi* para utilizar en biosensores ópticos basados en SPR y en biosensores electroquímicos basados en EIS.

2. MATERIALES Y MÉTODOS

2A. REACTIVOS Y MUESTRAS BIOLÓGICAS

Se utilizaron reactivos químicos de calidad analítica ($Fe(CN)_6^{3-}/Fe(CN)_6^{4-}$) y agua Milli-Q (MQ) ultrapura. Todas las soluciones utilizadas fueron preparadas mediante dilución en buffer fosfato salino (PBS) a pH 7,4, excepto que se indique lo contrario.

La proteína cruzipaína (CrP) se aisló de la forma epimastigote de la cepa Y del parásito *T. cruzi* mediante cromatografía de afinidad [Labriola et al, 1993]. El Dr. Carlos Labriola de la Fundación Instituto Leloir, Argentina, proporcionó generosamente el anticuerpo policlonal anti-cruzipaína producido en conejo [Lossino et al, 2020].

Se utilizaron muestras de suero sanguíneo archivadas de pacientes crónicamente infectados (8 sujetos) o no infectados (6 sujetos) con *T. cruzi* del Hospital El Cruce, Florencio Varela, Argentina, de acuerdo con regulaciones nacionales e internacionales [Resolución 1480, 2024]. Las muestras de suero de pacientes con infección crónica por EC se denominan "positivas", es decir, el suero que contiene, entre otros, anticuerpos específicos anti-*T cruzi*, basándose en la positividad de al menos dos de estas pruebas serológicas: ELISA, inmunocromatografía y aglutinación de partículas de gelatina. Las muestras de suero de pacientes que no están infectados con *T. cruzi* se denominan "negativas", es decir, que contienen anticuerpos que no reconocen los antígenos de *T. cruzi* (anticuerpos no específicos). Las muestras de suero clasificadas como negativas son aquellas que no presentan ninguna positividad o sólo una positividad entre las pruebas serológicas mencionadas.

2B. SUPERFICIES SENSORAS

Las superficies sensoras para el biosensor basado en EIS se obtuvieron a partir de electrodos serigrafiados de oro (Au-SPE), modelo C223BT de DropSens (Asturias, España). Cada dispositivo consta de una configuración de 3 electrodos sobre una base cerámica (33 mm × 10 mm × 0,5 mm). El electrodo de trabajo (WE) en forma de disco tiene un diámetro de 1,6 mm. El contraelectrodo (CE) y los electrodos de trabajo son de oro, mientras que el electrodo de referencia (RE) es de plata.

Las superficies sensoras para el biosensor basado en SPR se obtuvieron a partir de nanorrejillas de Au de ARC S.R.L. (Padua, Italia) que consisten en una película de oro de 50 nm de espesor depositada sobre un sustrato plástico.

Inicialmente, las superficies sensoras se lavaron con agua Milli-Q® y se secaron usando una corriente de aire comprimido. Posteriormente, se depositó solución de CrP sobre la superficie de oro y se incubó durante 30 minutos. Después de la incubación, las superficies se enjuagaron con agua Milli-Q® y se secaron. Para reducir la probabilidad de interacción no específica, las superficies sensoras se trataron con una solución de BSA al 0,1% durante 10 minutos. Todas las modificaciones de la superficie se realizaron *ex situ* y a temperatura ambiente.

La Figura 1 muestra el esquema de los inmunosensores propuestos junto con las modificaciones químicas aplicadas a las superficies.

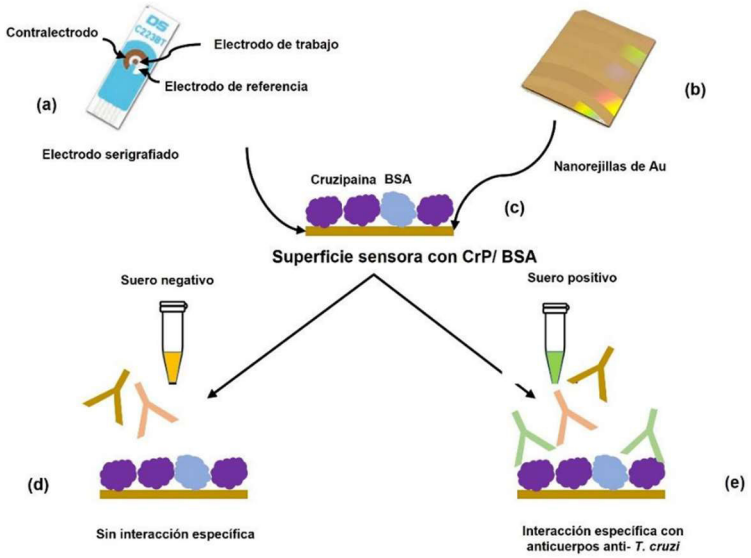


Fig. 1 Representación esquemática de los sensores propuestos. (a) Electrodos serigrafiados. (b) Nanorejillas de oro, (c) Funcionalización superficial de las superficies con cruzipaína y BSA. (d) Ensayos con muestras de suero humano negativas que contienen anticuerpos no específicos. (e) Ensayos con muestras positivas de suero humano que contienen tanto anticuerpos no específicos y anti-cruzipaína específicos.

2C. MEDIDAS ELECTROQUÍMICAS

Las medidas de EIS se realizaron con un potenciostato Solartron 1260 y una interfaz electroquímica Solartron 1287, utilizando la configuración de tres electrodos en un rango de frecuencia entre 1 Hz y 100 kHz. El valor de VDC fue de 125 mV, es decir, el potencial de equilibrio redox extrapolado a partir de mediciones preliminares de CV. Las medidas EIS se ajustaron utilizando un circuito eléctrico equivalente a una celda de Randles elemental, que constaba de una rama farádica, que representaba la resistencia de transferencia de carga (Rct) y el elemento Warburg, y una contribución no farádica, que modelaba la capacitancia de doble capa (Cdl). El paralelo entre las dos ramas se puso en serie con la resistencia electrodo/solución (Rs) [Bondarenko et al, 2005]. Todas las medidas electroquímicas se llevaron a cabo a temperatura ambiente en solución 5 mM de $Fe(CN)_6^{3-/4-}$ en PBS.

2D- MEDIDAS ÓPTICAS

Las medidas de SPR acopladas a rejillas (GCSPR) se realizaron utilizando un dispositivo SPR SPECTRA [Pasqualotto et al, 2023], diseñado como complemento del espectrofotómetro Onda UV-3 Scan, con una configuración horizontal de acoplamiento de rejilla. El espectrofotómetro se utilizó para generar la luz incidente y medir la luz reflejada, mientras SPECTRA controla la polarización y la dirección del haz de luz. Los valores de ángulo de incidencia, ángulo acimutal y polarización se fijaron en $\theta=60°$, $\varphi=0°$

y 270°, respectivamente. La reflectancia de los sensores de nanorejilla de Au se midió dentro del rango de longitud de onda de 950 a 750 nm a temperatura ambiente. La respuesta de GCSPR se monitoreó dentro del dispositivo SPECTRA observando cambios en la longitud de onda de resonancia (λSPR), correspondiente a la intensidad mínima de reflectancia en el espectro.

2D. INMUNOENSAYO

Después de la inmovilización de la cruzipaína como antígeno, se utilizaron muestras clínicas de suero para evaluar la capacidad del sensor para detectar anticuerpos anti-*T. cruzi* específicos, como se muestra en la Fig. 1d para muestras negativas y en la Fig. 1e para muestras positivas. Si el suero contiene sólo anticuerpos no específicos (Fig. 1d), no hay unión en la superficie, mientras que si hay anticuerpos anti-CrP presentes se produce la formación del complejo anticuerpo-antígeno (Fig. 1e).

La inmunorreacción entre CrP (antígeno) inmovilizado y anticuerpos específicos se estudió a dos niveles:

a- Utilizando anticuerpos policlonales anti-CrP obtenidos en conejo y diluidos en PBS, con el objetivo de verificar la utilidad de la inmunorreacción para el biosensado.

b- Utilizando dos pools de suero, preparados combinando volúmenes iguales de las ocho muestras de suero humano positivas (“pool positivo”) y, de la otra parte, volúmenes iguales de las seis muestras de suero humano negativas (“pool negativo”).

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3A. CARACTERIZACIÓN DE LAS SUPERFICIES SENSORAS

La superficie sensora obtenida sobre los electrodos serigrafiados se caracterizó mediante medidas de EIS y la obtenida sobre nanorejillas de oro se caracterizó mediante GCSPR. La Figura 2 (a) muestra la respuesta EIS (diagrama de Nyquist) de la superficie sin funcionalizar, luego de la adsorción de CrP y luego de la pasivación con BSA. La funcionalización de la superficie con CrP muestra un aumento evidente de la señal EIS con respecto a los electrodos sin funcionalizar, causado por una transferencia de carga mucho más limitada en la interfaz electrodo/solución debido a la presencia de proteínas. La pasivación BSA provoca un obstáculo adicional en la transferencia de carga y, por tanto, una señal EIS aún mayor. El ajuste de las curvas EIS con el circuito equivalente de Randles que se muestra en el recuadro de la Fig. 2a, arroja valores de resistencia a la transferencia de carga (Rct) de 641 ± 6 Ω en los electrodos sin funcionalizar, lo que sugiere una alta transferencia de carga en la interfaz electrodo/solución. La bondad del ajuste es visible en la Fig. 2a al comparar las líneas continuas (datos experimentales) con las discontinuas (ajuste). Después de la inmovilización de CrP y BSA, el valor de Rct aumentó a 2662 ± 6 Ω y 5207 ± 7 Ω (curvas roja y negra, respectivamente), lo que limita

la transferencia de carga de la interfaz en la superficie del electrodo de trabajo, indicando la exitosa inmovilización de las proteínas.

Los espectros de reflectancia de las rejillas de Au desnudas de 725 nm mostraron un único pico plasmónico a 864 ± 7 nm (n = 50), con una amplitud de reflectancia de aproximadamente el 40% (ver curva roja en la Fig. 2b). Después de la adsorción pasiva de CrP (ver curva negra en la Fig. 2b), los espectros de reflectancia revelaron un cambio en la posición del pico a una longitud de onda más baja (845 ± 4 nm) en línea con la inmovilización exitosa del antígeno en la superficie, mientras que la altura y amplitud del pico se mantuvieron similares. El corrimiento SPR hacia menores longitudes de onda probablemente se deba a la incidencia oblicua del haz de luz sobre la superficie sensora [Long et al, 2020] o a la interacción de dispersión anómala y múltiples modos de plasmones superficiales localizados en las nanoestructuras metálicas [Jung et al, 2009].

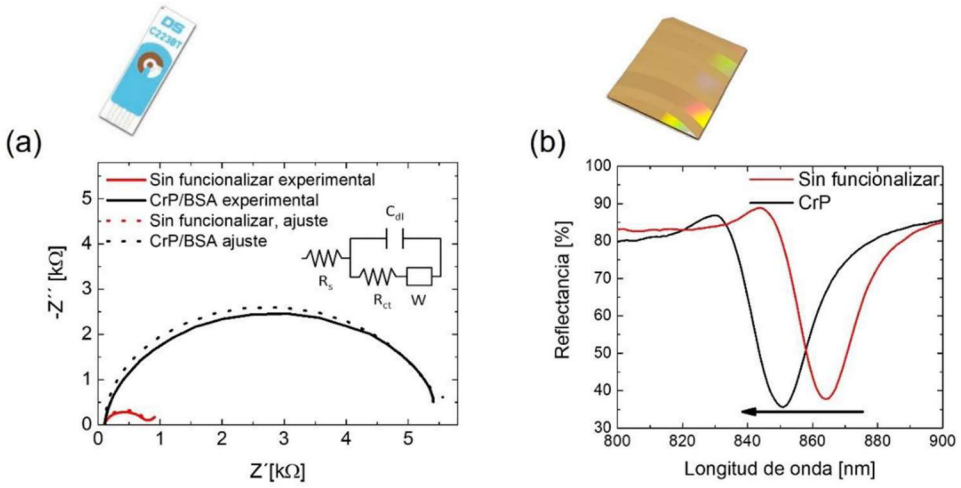


Fig. 2 (a) Gráficos de Nyquist de la respuesta EIS de SPE-Au sin funcionalizar (curva roja continua), y CrP/ BSA Au-SPE (curva negra sólida). Los datos ajustados utilizando el circuito equivalente de la celda de Randles se muestran como líneas discontinuas. El circuito equivalente utilizado para ajustar los datos experimentales se muestra como inserto. (b) Espectros de reflectancia en agua para nanorejillas de Au sin funcionalizar (curva roja) y funcionalizados con CrP (curva negra).

3B. CURVAS DE CONCENTRACIÓN UTILIZANDO ANTICUERPOS POLICLONALES

El objetivo de inmovilizar CrP sobre los sensores de oro es obtener una superficie capaz de detectar anticuerpos anti-cruzipaína específicos. Estos anticuerpos específicos, si están presentes, forman parte de una mezcla compleja de proteínas en el suero de los pacientes infectados con *T. cruzi*.

Idealmente, la utilidad de una interacción biomolecular a aplicar en biosensado debería estudiarse con el analito exacto que se pretende detectar, hecho que es difícil de lograr en el caso de anticuerpos específicos, debido a la dificultad de aislarlos del suero de los pacientes. En el caso de anticuerpos anti-cruzipaína específicos, se puede obtener una buena aproximación al analito de interés utilizando anticuerpos policlonales anti-

cruzipaína, producidos mediante la inmunización de conejos [Lossino et al, 2020]. Se realizó un análisis de concentración midiendo la respuesta EIS o GCSPR de las superficies sensoras funcionalizadas con CrP/BSA después de la incubación con soluciones de PBS que contienen diferentes cantidades de anticuerpo policlonal anti-cruzipaína producido en conejo (Fig. 3).

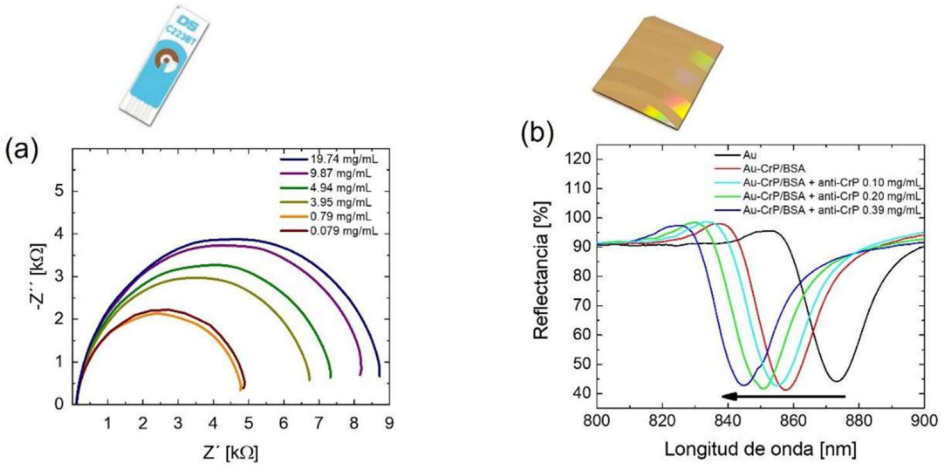


Fig. 3. (a) Gráfico de Nyquist de la respuesta EIS y (b) espectros de reflectancia de las superficies sensoras funcionalizadas con CrP/BSA después de 30 minutos de incubación con soluciones policlonales anti-CrP de conejo de diferentes concentraciones.

En la Fig 3a se observa un incremento en la resistencia a la transferencia de carga de los electrodos serigrafiados funcionalizados a medida que aumenta la cantidad de anti-CrP en las soluciones, lo que refleja la sensibilidad del sensor para el rango de concentraciones probado. Los resultados mostrados en la Fig. 3b confirman que el mínimo del pico plasmónico de las nanorejillas funcionalizadas (851 ± 5 nm) disminuye a medida que aumenta la concentración del anticuerpo específico. Esta observación se atribuye a la unión del anticuerpo a la superficie que desplaza hacia el azul la longitud de onda de resonancia, en línea con el desplazamiento hacia el azul de λ_{SPR} que se observó después de la inmovilización de CrP en las nanorejillas de Au.

3C. ANÁLISIS DE MUESTRAS CLÍNICAS

Los inmunosensores son el principal tipo de biosensores en el campo de la investigación biomédica y la práctica clínica, y se utilizan a menudo para detectar anticuerpos específicos en muestras complejas como el suero. La química de la superficie del biosensor debe optimizarse para tener una buena intensidad de la señal con muestras positivas, en comparación con una señal mínima o nula en los casos negativos.

Se incubaron las superficies sensoras funcionalizadas con CrP/BSA durante 30 minutos con muestras de suero humano positivas para CD, diluidas 1/6400 en $Fe(CN)_6^{3-/4-}$ 5 mM en PBS (electrodos serigrafiados de oro) o 1/800 en PBS (nanorejillas de oro). De manera similar, se incubaron las superficies sensoras con suero CD negativo a iguales diluciones. Como control se utilizaron sensores funcionalizados, expuestos a PBS.

Como se muestra en la Fig. 4a, el aumento de Rct es evidente para los electrodos serigrafiados funcionalizados incubados en suero, hallazgo que se asocia a la unión de las moléculas del suero a la superficie. Después de la incubación, se observa una diferencia estadísticamente significativa entre los casos positivos y negativos (p=0,02, ANOVA unidireccional con un nivel de confianza del 95%). El valor Rct para muestras de suero positivas se calcula como 6279 ± 6 Ω, que es > 22 % mayor que el Rct observado para el sensor de control sin suero. Mientras tanto, los sensores de suero negativos tienen Rct de 5775 ± 6 Ω, más cercano al Rct informado para los sensores de control (< 10%). La incubación de nanorrejillas funcionalizadas con CrP/BSA Au con el pool de sueros humanos resultó en un desplazamiento hacia el azul de la longitud de onda mínima del pico SPR λ_{SPR} que fue cinco veces mayor para los sensores incubados con muestras positivas en comparación con aquellos incubados con muestras negativas (Figura 4b).

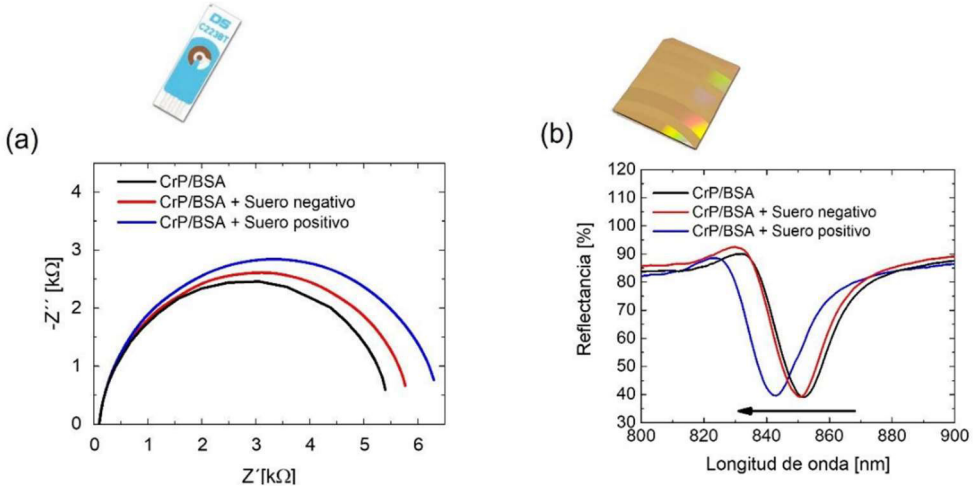


Fig. 5. (a) Gráficos de Nyquist y (b) espectros de reflectancia de los sensores funcionalizados con CrP/BSA expuestos a muestras de suero humano negativas (curvas rojas) y muestras de suero humano positivas (curvas azules). Como control se utilizan las superficies sensoras expuestas a PBS (curvas negras).

4. CONCLUSIONES

En este trabajo, desarrollamos, caracterizamos y probamos dos biosensores para la detección de anticuerpos anti-*T. cruzi* en muestras de suero, con potencial aplicación para el diagnóstico en el punto de atención de la enfermedad de Chagas. Los métodos de detección son "libres de sonda", es decir, no necesitan de marcas para poder ser revelados. Se desarrolló un método para la detección electroquímica de los anticuerpos basado en Espectroscopía de Impedancia Electroquímica y un método óptico basado en Resonancia de Plasmones Superficiales acoplados a rejillas.

En el biosensor electroquímico se trabajó sobre electrodos serigrafiados miniaturizados que se biofuncionalizaron con el antígeno cruzipaína de *T. cruzi* mediante adsorción y sucesiva pasivación con BSA. Los ensayos con muestras clínicas revelan cambios en la resistencia de transferencia de carga en presencia de muestras positivas (> 22%) que son mayores respecto a los casos negativos (< 10%). El biosensor óptico se

desarrolló sobre nanorejillas de oro que se biofuncionalizaron con el antígeno cruzipaína de *T. cruzi* mediante adsorción y sucesiva pasivación con BSA. Los ensayos con muestras clínicas revelan desplazamientos en el mínimo del pico plasmónico que son cinco veces mayores en presencia de muestras positivas respecto a los casos negativos.

Ambos biosensores muestran desempeños prometedores y notables para el diagnóstico de EC, combinando el tamaño y la practicidad de las superficies miniaturizadas, una funcionalización química simple y rápida, la alta inmunogenicidad de la proteína nativa de *T. cruzi* y la detección "libre de marcas". Se prevé optimizar los inmunosensores desarrollados y evaluar su sensibilidad y selectividad clínica, con vistas a desarrollar una plataforma única de sensado que combine ambas metodologías.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos el apoyo del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Beca Externa Posdoctoral para Jóvenes Investigadores- Chain C. Y., PIO UNAJ/UNLP/CONICET 0016), Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva (PICT 2021-I-INVI-00304) y Universidad Nacional de La Plata (PID 11/X861).

REFERENCIAS

Alonso, J. - Padilla et al., "Strategies to enhance access to diagnosis and treatment for Chagas disease patients in Latin America," *Expert Rev Anti-Infe,* vol. 17, no. 3, pp. 145-157, Jan. 2019.

Banica, F. G. (2012). *Chemical sensors and biosensors: fundamentals and applications*. John Wiley & Sons.

Boletín Integrado de Vigilancia Nº 322, SE 32 2016- Ministerio de Salud- Argentina

A. S. Bondarenko, G. A. Ragoisha, "Progress in Chemometrics Research," Pomerantsev A. L., Ed., 2005, pp. 89–102 (the program is available online at http://www.abc.chemistry.bsu.by/vi/analyser/)

Chain, C. Y., Pires Souto, D. E., Sbaraglini, M. L., Labriola, C. A., Daza Millone, M. A., Ramirez, E. A., ... & Vela, M. E. (2019). Trypanosoma cruzi virulence factors for the diagnosis of Chagas' disease. *ACS infectious diseases*, *5*(11), 1813-1819.

Cisneros, J. S., Chain, C. Y., Millone, M. D., Labriola, C. A., Scollo, K., Ruiz, A. M., ... & Vela, M. E. (2022). Electrochemical impedance biosensor for Chagas Disease diagnosis in clinical samples. *Biosensors and Bioelectronics: X*, *12*, 100261.

Chain, C. Y., Franchin, L., Cisneros, J. S., Villagra, A. P., Labriola, C. A., Paccagnella, A., & Bonaldo, S. (2023). Impedimetric Screen-Printed Immunosensor for the Rapid Detection of Chagas Disease. *IEEE Sensors Journal*.

Cordeiro, T.A.R., Martins, H.R., Franco, D.L., Santos, F.L.N., Celedon, P.A.F., Cantuária, V.L., de Lana, M., Reis, A.B., Ferreira, L.F., 2020. Bios.Bioelectron. 169, 112573

Diniz, F. B., Ueta, R. R., Pedrosa, A. M. D. C., Areias, M. D. C., Pereira, V. R., Silva, E. D., ... & Gomes, Y. M. (2003). Impedimetric evaluation for diagnosis of Chagas' disease: antigen–antibody interactions on metallic eletrodes. *Biosensors and Bioelectronics*, *19*(2), 79-84.

F. Guhl, and J. D. Ramirez, "Poverty, migration, and Chagas disease," Curr. Trop. Med., vol. 8, no. 1, pp. 52–58, Mar. 2021.

Hammond, J. L., Formisano, N., Estrela, P., Carrara, S., & Tkac, J. (2016). Electrochemical biosensors and nanobiosensors. *Essays in biochemistry*, *60*(1), 69-80.

Homola, J., & Piliarik, M. (2006). *Surface plasmon resonance (SPR) sensors* (pp. 45-67). Springer Berlin Heidelberg. https://www.indec.gob.ar/indec/web/Nivel4-Tema-2-41-165 (consultado en octubre de 2024)

Jung, Yun Suk, et al., "Blue-shift of surface plasmon resonance in a metal nanoslit array structure," in *Optics Express*, vol. 17, no 18, p. 16081-16091, 2009

C. Labriola, M. Sousa and J. J. Cazzulo, "Purification of the major cysteine proteinase (cruzipain) from Trypanosoma cruzi by affinity chromatography," *Biol. Res.*, vol. 26, no. 1-2, pp. 101-107, Jan. 1993.

Leva-Bueno, J.; Peyman, S. A.; Millner, P. A., A review on impedimetric immunosensors for pathogen and biomarker detection. *Medical microbiology and immunology* **2020,** *209* (3), 343-362

Long, Siqi, et al., "Grating coupled SPR sensors using off the shelf compact discs and sensitivity dependence on grating period," in *Sens. Actuators Rep.*, vol. 2, no 1, p. 100016, Nov. 2020

A. D. Lossino, S. J. Martinez, C. A. Labriola, C. Carrillo and P. S. Romano, "Induction of autophagy increases the proteolytic activity of reservosomes during *Trypanosoma cruzi* metacyclogenesis," *Autophagy*, vol. 17, no. 2, pp. 439-456, Feb. 2020.

Luz, J. G., Souto, D. E., Machado-Assis, G. F., de Lana, M., Kubota, L. T., Luz, R. C., ... & Martins, H. R. (2015). Development and evaluation of a SPR-based immunosensor for detection of anti-Trypanosoma cruzi antibodies in human serum. *Sensors and Actuators B: Chemical*, *212*, 287-296.

Luz, J. G., Souto, D. E., Machado-Assis, G. F., de Lana, M., Luz, R. C., Martins-Filho, O. A., ... & Martins, H. R. (2016). Applicability of a novel immunoassay based on surface plasmon resonance for the diagnosis of Chagas disease. *Clinica Chimica Acta*, *454*, 39-45.

Jean-Francois Masson. Surface Plasmon Resonance Clinical Biosensors for Medical Diagnostics. ACS Sens. 2017, 2, 16−30

Pasqualotto, Elisabetta, et al., "SPECTRA: A Novel Compact System for Surface Plasmon Resonance Measurements," in *Sensors*, vol. 23, no 9, p. 4309, Apr. 2023

Porrás, A. I., Yadon, Z. E., Altcheh, J., Britto, C., Chaves, G. C., Flevaud, L., ... & Zicker, F. (2015). Target product profile (TPP) for Chagas disease point-of-care diagnosis and assessment of response to treatment. *PLoS neglected tropical diseases*, *9*(6), e0003697.

M.-I. Rocha-Gaso, L.-J. Villarreal-Gómez, D. Beyssen, F. Sarry, M.-A. Reyna, and C.-N. Ibarra-Cerdeña, "Biosensors to diagnose Chagas disease: A brief review," *Sensors*, vol. 17, no. 11, article no. 2629, Nov. 2017.

"Argentina.gob.ar," Argentina.gob.ar. Accessed: Oct. 11, 2024. [Online]. Available: https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/resolución-1480-2011-187206/actualizacion

Santos, C. S., Mossanha, R., Wohnrath, K., Inaba, J., & Pessoa, C. A. (2016). Electrochemical immunosensor for qualitative diagnosis of the American trypanosomiasis based on gold modified with 3-Mercaptopropionic. *Journal of The Electrochemical Society*, *163*(5), B158.

Spillmann, C., Burrone, S., & Coto, H. (2013). Análisis de la situación epidemiológica de la enfermedad de Chagas en Argentina: avances en el control, 2012. *Revista Argentina de Salud Pública*, *4*(15), 40-44.

Vashist, S. K., Luppa, P. B., Yeo, L. Y., Ozcan, A., & Luong, J. H. (2015). Emerging technologies for next-generation point-of-care testing. *Trends in biotechnology*, *33*(11), 692-705.

World Health Organization. Chagas disease in Latin America: an epidemiological update based on 2010 estimates. Wkly Epidemiol Rec 2015; 90: 33-43

Eje 2:

Tecnología, TICs

Técnicas de protección de datos en sistemas IoT con aplicaciones de interés social

Mg. Jorge, Osio[1] / Ing. Facundo Chazarreta / Ing. Matías Busum Fradera / Ing. Juan Salvatore / Martín Páez / Ing. Mauro Salina / Ing. Florencia Ayala / Ing. Juan, Piñeiro / Dr. Diego Montezanti / Dr. Marcelo Cappelletti / Dr. Martin Morales

Instituto de ingeniería – Ingeniería informática (UNAJ)

PALABRAS CLAVE

Internet de las Cosas / Sistemas embebidos / Ciberseguridad / Protección de la información

RESUMEN

El trabajo se centra en las tecnologías de internet de las cosas y sus aplicaciones, contemplando aspectos de protección de la información, (tanto en ciberseguridad como en tolerancia a fallos), que adquieren gran relevancia con la aparición de estas las nuevas tecnologías.

Entre los principales objetivos de la línea de investigación se tiene el estudio e implementación de los aspectos de ciberseguridad en las distintas capas de un sistema IoT, contemplando los distintos tipos de fallos presentes en estos sistemas y la resiliencia ante pérdidas de conectividad.

El trabajo consiste en la utilización de una plataforma IoT, previamente diseñada por el grupo de investigación, para la implementación de sistemas aplicados al sensado de parámetros en arroyos, domótica, el monitoreo de parámetros en cultivos, etc. Al momento de contemplar aspectos de ciberseguridad se considera el cifrado de datos desde los dispositivos finales (nodos) hasta las aplicaciones que se ejecutan en el servidor (base de datos, bróker, dashboard entre otras). Además, se considera necesario el uso de credenciales de autenticación en las aplicaciones de servicios mencionadas.

En esta línea de investigación se ha planificado un sistema escalable que permite implementar una red inalámbrica de sensores para recabar información de una amplia variedad de parámetros ambientales, del agua y el suelo, de tal forma de disponer de una gran base de datos que posteriormente se utilizará como data set para el procesamiento y análisis mediante técnicas de aprendizaje automático. Esto permitirá realizar la automatización y control de los dispositivos utilizados en las distintas aplicaciones. El sistema reaccionará según la lectura de los diferentes sensores realizando el encendido o apagado de iluminación, riego, alarmas, etc.

[1] josio@unaj.edu.ar

En primera instancia se presentan los resultados obtenidos respecto a la protección de la información en los sistemas IoT relacionados con la ciberseguridad en los dispositivos finales (nodos) como en el Gateway, en donde se aplicaron técnicas de cifrado de datos. También se contempla la resiliencia en sistemas IoT para mantener el servicio en las distintas capas de la arquitectura ante pérdidas de conectividad. Finalmente, en el servidor IoT se realizó el descifrado de los datos para el posterior acceso del usuario y la utilización de estos.

INTRODUCCIÓN

La arquitectura en un sistema IoT es un sistema de elementos constituyentes, estructura de red, tecnologías de nube que funcionan de conformidad con los protocolos y estándares de seguridad establecidos. Este sistema se compone de diferentes capas. La capa física,que incorpora sensores para recopilar información y detectar algunos parámetros físicos o reconoce otros objetos inteligentes en el entorno. La capa de red, que es responsable de la correlación con los dispositivos vinculados en la red y los servidores. Finalmente, la capa de aplicación es aquella que brinda servicios específicos de la aplicación al usuario.

Como se mencionó anteriormente el incremento de los sistemas IoT, en distintos tipos de áreas trae consigo el aumento de demanda para el mercado, haciendo de este mismo un punto de interés para diversos ciberataques, por eso la propuesta consiste en investigar, desarrollar e implementar un esquema de seguridad en sistemas IoT, con aplicación en el monitoreo de cultivo y calidad de agua, con el fin de optimizar la utilización de los recursos hídricos como como de la plantación en sí.

El proyecto tiene como objetivo principal Implementar una solución que permita añadir seguridad a todo un esquema de comunicación IoT, desde los dispositivos electrónicos, hasta los usuarios finales, mejorando la eficiencia en el tráfico de información cifrada en un ambiente seguro. Las metas previas para lograr el objetivo final se detallan a continuación:

- Lograr el tráfico cifrado de la información a través de los servidores administrados
- Implementación de un algoritmo el cual permita mejorar la eficiencia en la transferencia de datos cifrados

CRIPTOGRAFÍA

La criptografía es la ciencia de proteger y asegurar la información mediante técnicas de codificación y decodificación. Consiste en transformar los datos en un formato ilegible llamado "texto cifrado" (Codificación), que solo puede ser revertido a su forma original o "texto claro" utilizando una clave o algoritmo específico (Decodificación). Esta

disciplina ha existido durante siglos y ha desempeñado un papel crucial en la protección de la comunicación y la confidencialidad de la información.

En la actualidad, se utilizan varios métodos para proteger la información y garantizar la seguridad de las comunicaciones, como, por ejemplo:

●**Criptografía de clave simétrica**: Este método utiliza una única clave para cifrar y descifrar los datos. Algunos algoritmos populares son el Data Encryption Standard (DES), el Advanced Encryption Standard (AES) y el Triple DES (3DES) (Ramió Aguirre, J., 2022).

●**Criptografía de clave asimétrica:** También conocida como criptografía de clave pública, utiliza un par de claves relacionadas: una clave pública y una clave privada.

La clave pública se comparte libremente, mientras que la clave privada se mantiene en secreto. Los algoritmos comunes incluyen *RSA*, *Diffie-Hellman* y *ElGama*l.

Hashing: No es exactamente un método de cifrado, pero se utiliza ampliamente en criptografía. Los algoritmos de hash, como MD5, SHA-1, SHA-256 y SHA-3, convierten datos de cualquier tamaño en un valor hash fijo. Son útiles para verificar la integridad de los datos y generar firmas digitales.

En este trabajo se utilizó uno de los métodos más eficientes actualmente desarrollados en cuanto transito encriptado respecta (autenticación y cifrado en tránsito SSL/TLS). Secure Sockets Layer (SSL) y su sucesor Transport Layer Security (TLS) son protocolos de seguridad utilizados para garantizar la confidencialidad y autenticidad de las comunicaciones en Internet. SSL/TLS se utiliza comúnmente en el protocolo HTTPS (HTTP seguro), que proporciona una capa adicional de seguridad para las comunicaciones web.

Cifrado en tránsito: Una vez que se ha establecido la autenticación, SSL/TLS proporciona cifrado para proteger los datos durante su transmisión. Utiliza algoritmos de cifrado simétrico para cifrar los datos y garantizar que solo el destinatario legítimo pueda descifrarlos. Además, se utilizan claves de sesión únicas generadas durante el proceso de conexión para proporcionar confidencialidad.

En general, SSL/TLS utiliza una combinación de algoritmos criptográficos, como algoritmos de clave simétrica (por ejemplo, **AES**) para el cifrado de datos y algoritmos de clave asimétrica (por ejemplo, RSA) para el intercambio de claves y autenticación (Katz, J., & Lindell, Y., 2014).

OBJETIVOS

El objetivo de la propuesta se centra en mejorar la seguridad en los sistemas IoT contemplando los aspectos de seguridad que se requieren para el tratamiento de datos críticos, que requieren de técnicas de cifrado sumamente seguras y acceso mediante

autenticación con usuario y contraseña. Para lograr esto se debe aplicar el cifrado desde los dispositivos finales (nodos), hasta la base de dato en el servidor.

Además, se plantea como objetivo principal la implementación de los aspectos de seguridad en la plataforma de aplicaciones IoT desarrollada para brindar servicios que permitirán a las PyMEs gestionar y optimizar los parámetros de interés y la utilización de los recursos en todo tipo de ambientes, desde cualquier ubicación mediante un dispositivo móvil, Tablet, notebook, etc.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Desarrollar un sistema de "Big Data" mediante una base de datos que se encargue de almacenar información relevante a lo largo del tiempo para su posterior análisis y procesamiento, permitiendo encontrar patrones para brindar recomendaciones que tiendan a optimizar las técnicas aplicadas y posibiliten el uso eficiente de los recursos.
- Proveer soluciones tecnológicas contemplado los aspectos de seguridad como el cifrado de extremo a extremo.
- Desarrollar nuevas características en el diseño de las plataformas IoT.
- Posibilitar el control de dispositivos y monitoreo de parámetros de forma remota protegiendo la información del usuario mediante el cifrado de datos y el acceso mediante autenticación con usuario y contraseña.

IMPLEMENTACIÓN

Certificación de seguridad Web TLS y SSL

TLS (Transport Layer Security) y su predecesor, **SSL (Secure Sockets Layer)**, son protocolos criptográficos que proporcionan comunicaciones seguras a través de una red, comúnmente Internet.

La función principal de SSL y TLS es proporcionar una conexión segura entre el cliente y el servidor para proteger los datos sensibles en tránsito. Lo logran a través de técnicas de cifrado, donde los datos enviados entre el cliente y el servidor se codifican de tal manera que solo pueden ser descifrados por el destinatario previsto. Además, proporcionan autenticación y garantizan la integridad de los datos.

SSL fue desarrollado por Netscape en los años 90. La versión 3.0 de SSL fue la última del protocolo antes de que se reemplazará por TLS. TLS 1.0, publicado en 1999, se basó en SSL 3.0, con varias mejoras y cambios para aumentar la seguridad (Ferguson, N., Schneier, B., & Kohno, T., 2010). Desde entonces, ha habido varias versiones de TLS, con la última versión (en el momento de escribir esto en septiembre de 2021) siendo TLS 1.3. La evolución de SSL a TLS ha aportado numerosas mejoras en seguridad y eficiencia, entre las que se incluyen:

- **Negociación de cifrado más segura**: Las versiones modernas de TLS utilizan

una negociación de cifrado más segura para prevenir ciertos tipos de ataques.

- **Cifrado más fuerte**: A lo largo de los años, tanto SSL como TLS han dejado de utilizar algoritmos de cifrado que se consideran inseguros y han adoptado algoritmos más fuertes.
- **Mejoras en la eficiencia**: Las versiones modernas de TLS, como TLS 1.3, han simplificado el proceso de "handshake" para mejorar la eficiencia y reducir la latencia.

Las ventajas de usar SSL/TLS en la actualidad incluyen:

- **Seguridad de los datos**: Los protocolos SSL y TLS protegen los datos del usuario de ser leídos o modificados mientras están en tránsito.
- **Autenticación**: Estos protocolos también verifican la identidad de los servidores (y en algunos casos, los clientes), lo que ayuda a prevenir ataques de phishing y man-in-the-middle.
- **Confidencialidad del cliente**: Al encriptar los datos en tránsito, SSL/TLS ayudan a proteger la privacidad de los clientes.
- **Conformidad**: Para ciertas industrias y regiones, el uso de encriptación en tránsito es un requisito para cumplir con las normas y regulaciones de protección de datos.
- **Confianza del cliente**: Muchos navegadores web indican visualmente cuando una conexión es segura mediante el uso de un candado en la barra de direcciones, lo que puede aumentar la confianza del cliente en el sitio web.

BROKER (EMQX)

Un broker es un servidor de mensajería que utiliza el protocolo MQTT, (Message Queuing Telemetry Transport), que es un protocolo de mensajería de código abierto diseñado para su uso en situaciones de baja potencia y conectividad de red, especiales para dispositivos como el ESP32. El protocolo cumple la función de coordinar la comunicación entre dispositivos de IoT.

EMQX es un broker de mensajería de código abierto altamente escalable y confiable que está diseñado para la gestión de mensajes en tiempo real y en grandes cantidades (Mattern, F., & Floerkemeier, C., 2020).

El broker es compatible con una amplia variedad de dispositivos y plataformas. Además de ofrecer una amplia gama de funciones de seguridad, como el cifrado **TLS** (Transport Layer Security) / **SSL** (Secure Sockets Layer). La **autenticación**, que se realiza a través de la validación de credenciales ingresadas por el usuario. Finalmente, la **autorización está basada en certificados**, lo que garantiza que los datos estén seguros

durante la transmisión y la convierte en una herramienta muy flexible y eficiente para el desarrollo de este trabajo.

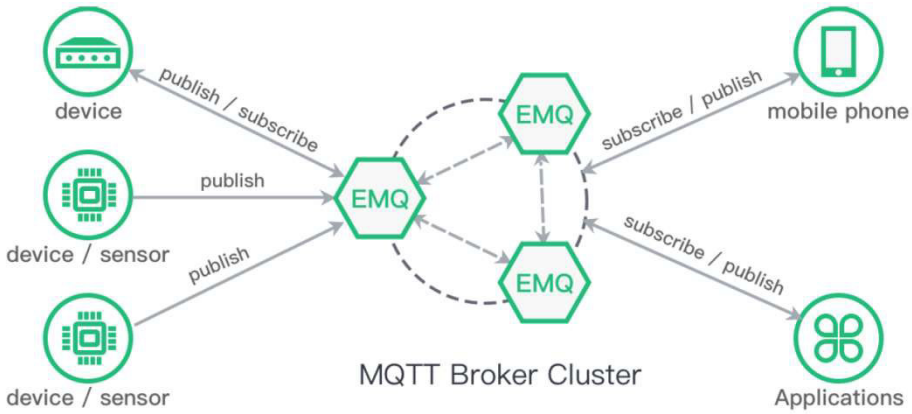


Fig. 1. Funcionamiento del broker.

Fuente:Recuperado de https://www.emqx.io/docs/en/v3.0/ (2023)

MQTTX (Emqx)

Para el descifrado del algoritmo XOR se utilizó como prueba la aplicación MQTTX, la cual es proporcionada por Emqx. MQTTX soporta el protocolo MQTT v5.0 y MQTT v3.1.1, admite MQTT sobre Web Sockets, es compatible para diversas plataformas como Windows, macOS y Linux.Finalmente posee una característica de gran interés para este trabajo que es la capacidad de introducir un Script personalizable para simular pruebas de datos en lenguaje java.

Arduino IDE

Arduino IDE (Integrated Development Environment) es el entorno de desarrollo integrado oficial de Arduino. Es una herramienta de software que proporciona todo lo necesario para escribir, compilar y cargar programas en todo tipo de placas, en este trabajo específicamente se utilizó el ESP32 (Dispositivo programable con conectividad wifi). La plataforma trae consigo ciertas ventajas que facilitan la compilación y escritura del código, como lo son por ejemplo:

● Interfaz simple y fácil de usar: Arduino IDE presenta una interfaz gráfica intuitiva y sencilla que permite a los usuarios escribir y editar su código de manera eficiente.

Incluso para aquellos que no tienen experiencia previa en programación, la interfaz de Arduino IDE es accesible y amigable.

● Lenguaje de programación basado en C/C++ simplificado: Arduino IDE utiliza un lenguaje de programación basado en C/C++ que ha sido simplificado y adaptado para facilitar su aprendizaje y uso.

● Biblioteca de código abierto: Arduino IDE viene con una biblioteca de código abierto que incluye una amplia variedad de funciones y ejemplos predefinidos.

● Facilidad de compilación y carga de programas: Arduino IDE permite compilar y cargar fácilmente programas en las placas Arduino. Una vez que se ha escrito el código, se puede verificar su sintaxis y compilarlo con solo presionar un botón.

Luego, el programa compilado se carga en la placa Arduino a través de una conexión USB, lo que permite su ejecución.

ESP32 (Dispositivo programable con conectividad wifi)

El ESP32 es un microcontrolador de bajo consumo de energía que combina Wi-Fi y Bluetooth en un solo chip (Espressif Systems, 2022).

En la actualidad se utiliza para desarrollar proyectos que requieren conectividad inalámbrica, como aplicaciones de Internet de las cosas (IoT), automatización del hogar, monitoreo y control remoto, además de muchos otros proyectos de electrónica y programación.

IMPLEMENTACIÓN DEL CIFRADO

ESP32 y Seguridad

El ESP32 ofrece varias opciones de seguridad para garantizar la protección de los datos, y la comunicación. Estas son algunas de las características de seguridad del ESP32:

● Soporte para Wi-Fi protegido (WPA/WPA2) y cifrado de datos mediante AES y criptografía de clave pública.
● Bluetooth Secure Connections: el ESP32 admite Bluetooth de baja energía (BLE) con soporte para conexiones seguras mediante la encriptación AES-CCM.
● Almacenamiento seguro de claves: el ESP32 tiene una memoria segura para almacenar claves y datos sensibles de forma cifrada.
● Firma digital y verificación: el ESP32 puede firmar digitalmente los datos y verificar la autenticidad de las firmas.
● Generación de números aleatorios seguros: el ESP32 cuenta con un generador de números aleatorios criptográficamente seguro para garantizar la seguridad en aplicaciones como el cifrado.
● Soporte para Secure Sockets Layer (SSL)/Transport Layer Security (TLS): el ESP32 puede utilizar SSL/TLS para establecer conexiones seguras en aplicaciones de red.
● Protección contra ataques de desbordamiento de búfer y otras vulnerabilidades comunes: el ESP32 implementa mecanismos de protección para prevenir ataques a través de desbordamientos de búfer y otros tipos de vulnerabilidades de software.

- OTA (Over-The-Air) seguro: el ESP32 permite la actualización de firmware de forma segura a través de la red Wi-Fi o Bluetooth utilizando protocolos seguros y verificación de integridad.
- Soporte para criptografía de clave pública: el ESP32 puede generar y utilizar claves públicas y privadas para cifrar y firmar digitalmente datos.

Estas características de seguridad permiten proteger la comunicación, autenticar dispositivos, cifrar datos y garantizar la integridad del firmware en el ESP32, lo que lo hace adecuado para llevar la aplicación a niveles de seguridad más altos.

Librería mbedtls

mbed TLS es una biblioteca de código abierto que implementa el protocolo Transport Layer Security (TLS) y el protocolo Secure Sockets Layer (SSL) explicados anteriormente, así como un conjunto completo de criptografía relacionada. Fue desarrollada por ARM y es especialmente adecuada para dispositivos integrados debido a su diseño liviano y modular.

La biblioteca mbed TLS proporciona los algoritmos criptográficos fundamentales para la seguridad en la comunicación de datos, incluyendo el cifrado simétrico y asimétrico,funciones hash, generación de números aleatorios, y más.

Además de su utilidad en el cifrado y la protección de las comunicaciones de red, mbed TLS también es útil para autenticar a las partes en una comunicación, asegurando que los datos no hayan sido manipulados en tránsito (integridad de datos), y para garantizar que los datos sólo puedan ser accedidos por los destinatarios previstos (privacidad de los datos).

A pesar de ser una biblioteca liviana, mbed TLS es capaz de soportar una amplia gama de estándares criptográficos y protocolos de seguridad, incluyendo SSL v3, TLS v1, TLS v1.1, y TLS v1.2. También soporta una variedad de algoritmos de cifrado, incluyendo AES, DES, 3DES, RC4, Camellia, y más.

La biblioteca mbed TLS es altamente configurable y se puede compilar para incluir solo las características específicas que necesita una aplicación particular. La misma tiene implementaciones dedicadas en muchos de los IDEs y lenguajes de programación, como por ejemplo, Arduino IDE y Python, lo que la hace ideal para este trabajo.

Algoritmo AES

AES, o Advanced Encryption Standard, es un algoritmo de cifrado simétrico. Esto significa que utiliza la misma clave para el cifrado y el descifrado. AES fue desarrollado por dos criptógrafos belgas, Vincent Rijmen y Joan Daemen, y fue elegido como estándar por el Instituto Nacional de Estándares y Tecnología (NIST) de EE.UU. en 2001.

AES es un algoritmo de cifrado por bloques, lo que significa que divide los datos de entrada en bloques de un tamaño fijo (128 bits en el caso de AES), y luego realiza una serie de operaciones en cada bloque.

AES Encriptado: La información a cifrar, en nuestro caso Mensaje secreto, se agrupa en bloques de 16 bytes(128 bits) en una matriz de 4 x 4:

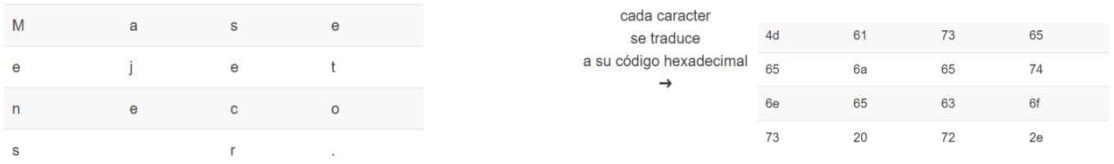


Fig. 2 Encriptado AES (Mensaje a hexadecimal).

Fuente: https://www.teoria.com/jra/aes/encrypt.html(2023)

AES Ejemplo práctico

A continuación, se presenta un ejemplo del algoritmo AES implementado en Arduino IDE para este trabajo, el cual tiene el fin de cifrar una cadena de datos, en este caso de tipo string.

El código incluye las bibliotecas necesarias (mbedtls/aes.h y cstring) para realizar el cifrado AES.

Se define una función encrypt, la cual toma un texto plano (plainText), una clave de cifrado (key) y un buffer de salida (outputBuffer). Esta función realiza el cifrado AES del texto en claro utilizando la clave proporcionada y guarda el resultado en el buffer de salida.

Dentro de la función **encrypt**, inicializa el contexto AES, configura la clave de cifrado y rellena el texto en claro con ceros si es necesario para alcanzar el tamaño de bloque requerido por AES (16 bytes). Luego, realiza el cifrado AES y libera el contexto AES.

```
#include "mbedtls/aes.h"
#include <cstring>

void encrypt(char * plainText, char * key, unsigned char * outputBuffer){
  mbedtls_aes_context aes;
  mbedtls_aes_init(&aes);
  mbedtls_aes_setkey_enc(&aes, (const unsigned char*) key, strlen(key) * 8);
```

```
  unsigned char paddedPlainText[16];
  memcpy(paddedPlainText, plainText, strlen(plainText));
   memset(paddedPlainText + strlen(plainText), 0, sizeof(paddedPlainText) -
strlen(plainText));

      mbedtls_aes_crypt_ecb(&aes,   MBEDTLS_AES_ENCRYPT,   paddedPlainText,
outputBuffer);
  mbedtls_aes_free(&aes);
}
void setup() {
  Serial.begin(115200);
}
void loop() {
  char myString[] = "Hola pirulo";
  char * key = "abcdefghijklmnop";
  unsigned char cipherTextOutput[16];
  encrypt(myString, key, cipherTextOutput);
   char  encryptedData[33];   // Para almacenar el resultado cifrado como
cadena hexadecimal
  encryptedData[32] = '\0';  // Terminador de la cadena
  for (int i = 0; i < 16; i++) {
      sprintf(&encryptedData[i*2], "%02x", (int)cipherTextOutput[i]);   //
Almacenar cada byte cifrado como dos caracteres hexadecimales
  }
  Serial.println(encryptedData);
  delay(5000);
}
```

Fig 3. *Cifrado con el esp32.*

La función **setup**() inicializa la comunicación serie a una tasa de baudios de 115200.

La función **loop**() se ejecuta continuamente. En cada iteración, define una cadena y una clave, realiza el cifrado AES de la cadena utilizando la función **encrypt** y almacena el resultado en un buffer de salida.

Luego, el programa convierte el texto cifrado (en formato binario) a una cadena de

caracteres hexadecimales y la imprime en el puerto serie.

Finalmente, el programa espera 5 segundos (5000 milisegundos) antes de comenzar la próxima iteración del bucle.

Emqx inicio

Para verificar que EMQX está corriendo en nuestro servidor utilizamos el comando:

●emqx_ctl status

Seguido de esto verificamos los puertos MQTT “8083” y “8084 (Dedicados a la conexión segura con certificado SSL)” encargados de recibir los mensajes estén habilitados, para esto utilizamos el comando:

- netstat -tuln | grep 8083
- netstat -tuln | grep 8084

Para el siguiente paso tenemos que conectarnos al Web Socket, para ello vamos a realizar una conexión segura mediante SSL

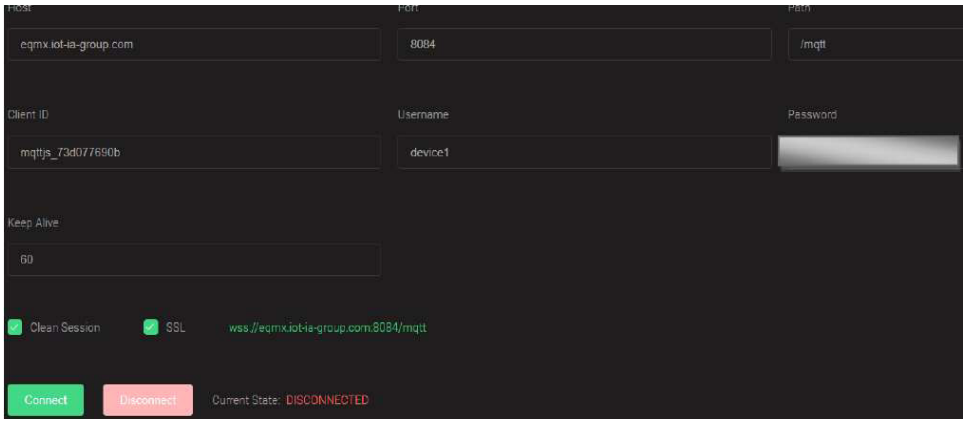


Fig 4. *Conexión a web socket SSL*

Implementación de librería mbedtls Cifrado

A continuación, se presenta el algoritmo AES implementado en Arduino IDE, a través de la librería "mbedtls/aes.h" el cual tiene el fin de encriptar un mensaje de 16 caracteres, que para esta prueba se simuló como una cadena de un mensaje previamente escrito, con el fin de poder verificar que el mismo se descifra de manera correcta.

Este código realiza un cifrado de bloques de texto utilizando el estándar de cifrado avanzado (AES,) en el modo ECB (Electronic CodeBook). En el modo ECB, cada bloque de texto se cifra de forma independiente con la misma clave. Esto significa que el mismo bloque de texto siempre se cifrará de la misma manera.

1) En la función **encrypt**:

- Se crea un contexto de cifrado AES (**mbedtls_aes_context aes;**).
- Se inicializa el contexto de cifrado AES (**mbedtls_aes_init(&aes);**).
- Se configura la clave de cifrado (**mbedtls_aes_setkey_enc(&aes, (constunsignedchar*) key, strlen(key) * 8);**).
- Se rellena el texto a cifrar hasta llegar a los 16 bytes necesarios para AES (**memcpy y memset**).
- Se realiza el cifrado en modo ECB (**mbedtls_aes_crypt_ecb(&aes, MBEDTLS_AES_ENCRYPT, paddedPlainText, outputBuffer);**).
- Se libera el contexto AES (**mbedtls_aes_free(&aes);).**
- En la función setup, se inicializa el puerto serie con una velocidad de 115200 bps (**Serial.begin(115200);**).

2) En la función **loop**:

- Se define la cadena de texto a cifrar (**charmyString[] = "Texto descifrado";**).
- Se define la clave de cifrado de 16 caracteres (**char * key = "abcdefghijklmnop";**).
- Se define un buffer para almacenar el texto cifrado (**unsignedcharcipherTextOutput[16];**).
- Se llama a la función "**encrypt**" para cifrar el texto (**encrypt(myString, key, cipherTextOutput);**).
- Se convierte el texto cifrado (que está en formato binario) a una cadena hexadecimal para que pueda ser impresa (**sprintf(&encryptedData[i*2], "%02x", (int)cipherTextOutput[i]);**).

3) Finalmente se imprime el texto cifrado en el monitor serie (**Serial.println(encryptedData);**). Esto es con el fin de que luego se pueda capturar el dato en Python.

```
#include "mbedtls/aes.h"
#include <cstring>

void encrypt(char * plainText, char * key, unsigned char * outputBuffer){
  mbedtls_aes_context aes;

  mbedtls_aes_init(&aes);
  mbedtls_aes_setkey_enc(&aes, (const unsigned char*) key, strlen(key) * 8);

  unsigned char paddedPlainText[16];
  memcpy(paddedPlainText, plainText, strlen(plainText));
  memset(paddedPlainText + strlen(plainText), 0, sizeof(paddedPlainText) -
strlen(plainText));

  mbedtls_aes_crypt_ecb(&aes, MBEDTLS_AES_ENCRYPT, paddedPlainText,
outputBuffer);
  mbedtls_aes_free(&aes);
}
void setup() {
  Serial.begin(115200);
}
void loop() {
  char myString[] = "16.1";
  char * key = "abcdefghijklmnop";
  unsigned char cipherTextOutput[16];
  encrypt(myString, key, cipherTextOutput);
  char encryptedData[33];  // Para almacenar el resultado cifrado como cadena
hexadecimal
  encryptedData[32] = '\0';  // Terminador de la cadena
  for (int i = 0; i < 16; i++) {
    sprintf(&encryptedData[i*2], "%02x", (int)cipherTextOutput[i]);  //
Almacenar cada byte cifrado como dos caracteres hexadecimales
  }
  Serial.println(encryptedData);
  delay(5000);

}
```

Fig 5. *Código de cifrado en bloques*

Implementación de librería mbedtls Descifrado

Este script Python usa la biblioteca "*PyCryptoDome"* para descifrar el texto cifrado que se lee desde una conexión serial, y luego publica el texto descifrado a un broker MQTT.

A continuación, se detalla el funcionamiento del descifrado del mensaje enviado por el ESP32:

1. ser = serial.Serial('COM5', 115200): Esta línea establece la conexión con el ESP32 a través del puerto serial 'COM5'(En la cual se encuentra conectado el dispositivo) a una velocidad de 115200 baudios.

2. Dentro del bucle while True, se utiliza ifser.in_waiting> 0: para verificar si hay datos disponibles para ser leídos desde el puerto serial. Si hay datos esperando, se procede a leerlos.

3. line = ser.readline().decode('utf-8').rstrip(): Esta línea lee una línea completa de datos del puerto serial (hasta el próximo carácter de nueva línea), decodifica los bytes en una cadena de texto usando el estándar de codificación de caracteres UTF-8, y luego elimina cualquier espacio en blanco o carácter de nueva línea del final de la cadena de texto.

4. plaintext = decrypt(line, key): Aquí es donde se realiza el descifrado del texto. Se llama a la función decrypt, pasando la línea de texto cifrado y la clave de cifrado.

Esta función:

- Crea un nuevo objeto de cifrado AES en modo ECB usando la clave de cifrado (cipher = AES.new(key.encode(), AES.MODE_ECB)).
- Descifra el texto cifrado (plaintext = cipher.decrypt(binascii.unhexlify(ciphertext))). El texto cifrado se pasa a la función binascii.unhexlify para convertirlo de una cadena hexadecimal a bytes antes de ser descifrado.
- La función devuelve el texto descifrado convertido a una cadena de texto UTF-8 y se eliminan los caracteres nulos ('\0') que puedan haber quedado como resultado del relleno durante el cifrado.

5. Finalmente, se imprime el texto descifrado y se publica al broker MQTT con client.publish("Salida/01", plaintext).

```python
import serial
from Crypto.Cipher import AES
import binascii
import paho.mqtt.client as mqtt

def decrypt(ciphertext, key):
    cipher = AES.new(key.encode(), AES.MODE_ECB)
    plaintext = cipher.decrypt(binascii.unhexlify(ciphertext))
    return plaintext.decode('utf-8').rstrip("\0")

def on_connect(client, userdata, flags, rc):
    print("Connected with result code "+str(rc))

def on_publish(client, userdata, mid):
    print("Message published")

key = 'abcdefghijklmnop'

# Inicializa la conexión serial
ser = serial.Serial('COM5', 115200)
# Inicializa el cliente MQTT
```

Fig. 6 (a). *Código para descifrado*

```python
client = mqtt.Client()
client.on_connect = on_connect
client.on_publish = on_publish

# Establece usuario y contraseña
client.username_pw_set("****", "****")
# Conéctate al broker
client.connect("eqmx.iot-ia-group.com", 1883, 60)
# Inicia el loop de red del cliente MQTT
client.loop_start()

while True:
    if ser.in_waiting > 0:
        line = ser.readline().decode('utf-8').rstrip()  # Lee una línea de
la conexión serial
        print('Línea recibida:', line)
        plaintext = decrypt(line, key)
        # Imprime el texto desencriptado
        print('Texto desencriptado:', plaintext)
        # Publica el texto desencriptado en el broker MQTT
        client.publish("/v1/device1/temperature", plaintext)

# Para el loop de red del cliente MQTT antes de salir
client.loop_stop()
```

Fig. 6 (b). Bucle que realiza el *descifrado y publica el texto plano*

RESULTADOS

Como primera aplicación de las medidas de cifrado se seleccionó el monitoreo de parámetros en arroyos (Cabado L., Osio J., D. Mársico, L. Olivera, Cappelletti M& Morales M., 2020). En donde se realiza un relevamiento en tiempo real de la calidad del

agua (parámetros de conductividad, turbidez, PH y temperatura). En particular en la Fig. 7 se muestra el valor de temperatura de 16.1° como el mensaje cifrado enviado por el ESP32 al broker de Emqx. Este mismo es captado por el script de python el cual se encarga de mostrar cuál es su valor de cifrado, descifrarlo y publicarlo en el tópico "/v1/device1/temperature".

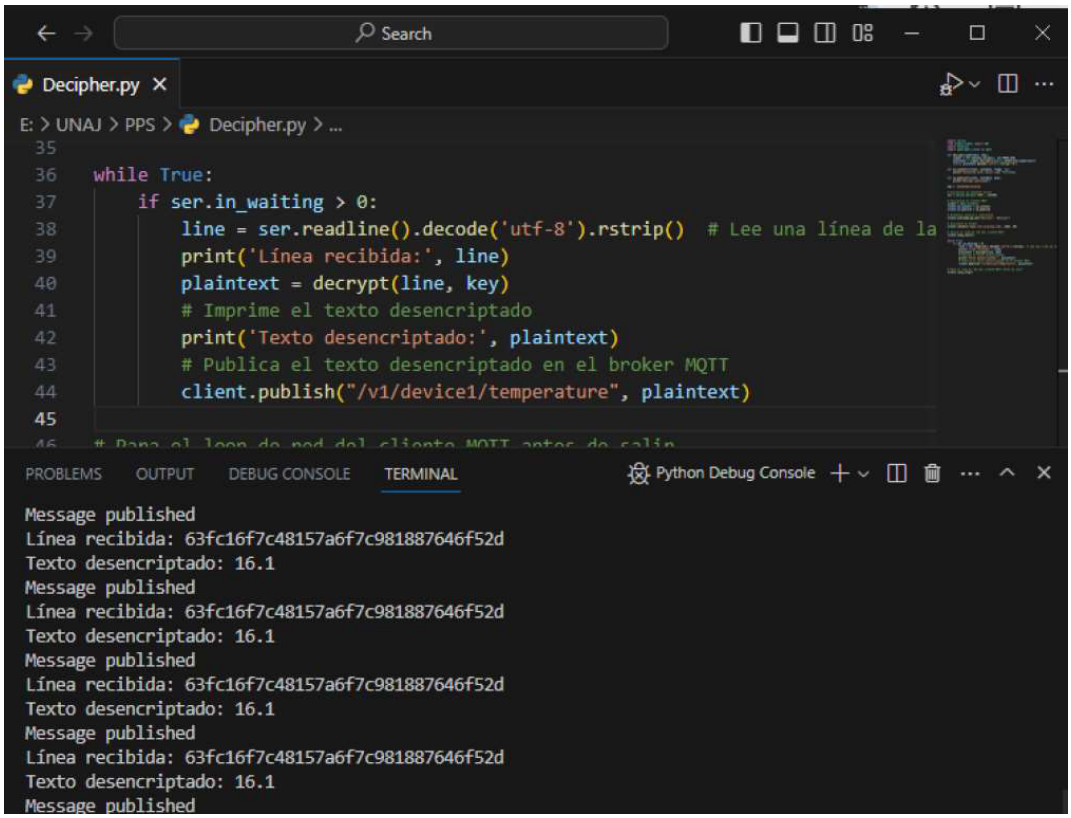


Fig.7 - Mensajes cifrado y originales (Python)

Como podemos observar el mensaje enviado por el dispositivo es leído de manera correcta, mostrando su valor de encriptado en el campo "Línea recibida", su valor original en "Texto desencriptado" y finalmente publicando el mensaje desencriptado en el tópico.

Seguido de esto pasamos a la verificación del mensaje recibido en el broker, conectándonos al mismo. A continuación, procedemos a suscribirnos al tópico donde se van a enviar los mensajes.

Una vez que estamos suscritos, observamos que el mensaje esperado se recibe correctamente.

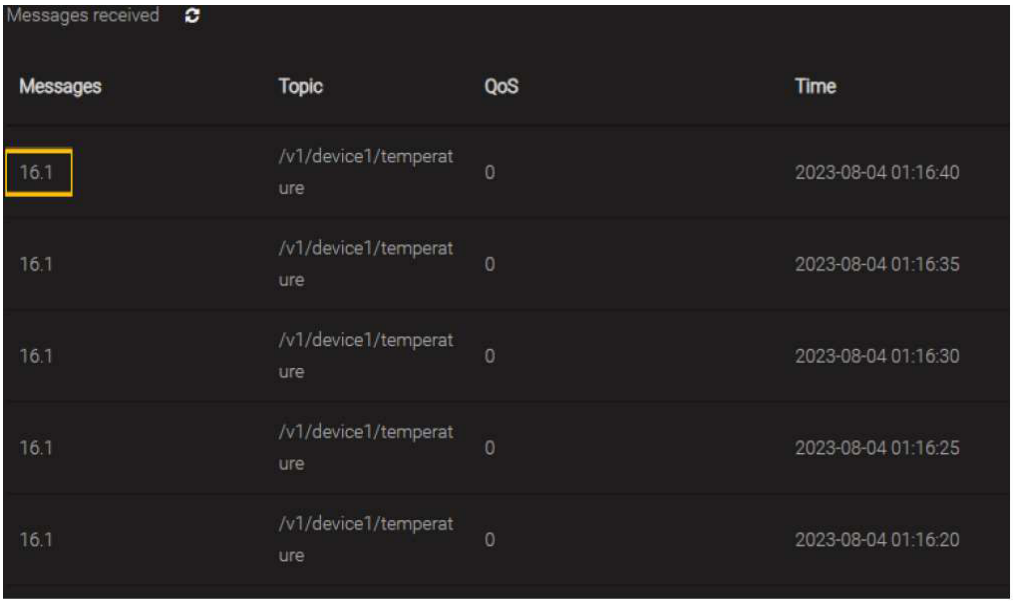


Fig.8.- Datos recibidos (Emqx)

Como punto importante cabe destacar que este algoritmo también cifra máximo una cadena de 16 bits para el largo de un mensaje.

La implementación de cifrado AES-128 se asocia con una alta latencia, desde el punto de vista del nodo lo que puede generar exceso de consumo en dispositivos de bajo consumo, pero al tratarse de variables lentas como temperatura y humedad, esta latencia no afecta al funcionamiento de los dispositivos.

Desde el punto de vista del servidor se obtuvieron los siguientes resultados, que dependen principalmente de las prestaciones del servidor. Para el cifrado los tiempos fueron

- Para 100Kb la latencia generada fue de 583 ms
- Para 500Kb la latencia generada fue de 643 ms

Para el descifrado los tiempos se reducen notablemente:

- - Para 100Kb la latencia generada fue de 25 ms
- Para 500Kb la latencia generada fue de 32 ms

Los resultados muestran cómo varía el tiempo de cifrado según la clave elegida. Se observa que cuando la clave es robusta y larga, el tiempo de cifrado es mayor. Pero en el caso del descifrado los tiempos no tienen una variación notable para claves de distinto tamaño.

CONCLUSIONES

Respecto a la plataforma de servicios IoT, se cumplió el objetivo de implementar una plataforma IoT personalizada cubriendo aspectos de seguridad como el acceso por autenticación. Además, se logró un funcionamiento eficiente y confiable, debido a que tiene una mucho mayor velocidad de respuesta que otras plataformas y hay muy poca variación de la latencia entre muestras. Se debe destacar que las plataformas de IoT resultan muy útiles cuando se cuenta con una base de datos que permita el almacenamiento de la información a lo largo del tiempo, ya que de esta manera se pueden obtener importantes cantidades de información para el entrenamiento de algún modelo de aprendizaje automático que permita optimizar el uso de los recursos y posibilite la toma de decisiones en pos de lograr una alta eficiencia minimizando las pérdidas.

La seguridad informática siempre ha sido de gran relevancia. A lo largo de la historia, la necesidad de encriptar y desencriptar mensajes ha desencadenado una revolución, que dio lugar a la primera computadora. Hoy en día es aún más relevante en los sistemas de IoT, debido a su característica de interconectar dispositivos remotos con servidores y aplicaciones remotas. Es por eso que el grupo de trabajo del Laboratorio de IoT y Sistemas Embebidos (IoT&SE) (perteneciente al programa TICCAPPS de la UNAJ) considera indispensable naturalizar este tipo de medidas en todo sistema IoT (J. R. Osio, M. Cappelletti, M. Salina, & J. Salvatore,2020).

A medida que se avanzaba en el proyecto, se fueron evaluando diferentes técnicas de cifrado y protocolos. Estos son utilizados actualmente tanto por empresas privadas como por organismos certificados en seguridad informática. Una vez que se implementaron estas técnicas y protocolos se consiguieron los aspectos de seguridad mínimos que debe tener todo sistema IoT.

En términos de resultados, es importante destacar el papel crucial que juega la ciberseguridad en los sistemas informáticos actuales. Los ciberataques a empresas son cada vez más frecuentes, causando pérdidas millonarias. Por esta razón, en este trabajo no solo logramos nuestros objetivos, sino que también establecimos las bases para las buenas prácticas en la implementación de sistemas de internet de las cosas.

REFERENCIAS

Ramió Aguirre, J. (2022). Módulo 8: Criptografía simétrica en bloque. Recuperado el 24 de marzo de 2023, de: https://www.criptored.es/libro/cap%C3%ADtulo%208%20Criptograf%C3%ADa%20sim%C3%A9trica%20en%20bloque.pdf

Espressif Systems. (n.d.). Getting Started with ESP32-DevKitC Guide. Recuperado el 24 de marzo de 2022, de https://docs.espressif.com/projects/esp-idf/en/latest/esp32/hw-reference/esp32/get-started-devkitc.html

Katz, J., & Lindell, Y. (2014). Introduction to Modern Cryptography (2nd ed.). CRC Press.

Ferguson, N., Schneier, B., & Kohno, T. (2010). Cryptography Engineering: Design Principles and Practical Applications. Wiley.

Mattern, F., &Floerkemeier, C. (2020). From the Internet of Computers to the Internet of Things. Springer.

Cabado L., Osio J., D. Márgico, L. Olivera, Cappelletti M& Morales M., "Sistema IoT para el monitoreo y seguimiento de la calidad del agua en arroyos", VII conaiisi,2020

J. R. Osio, M. Cappelletti, M. Salina, M.Gómez, & J. Salvatore. "Tecnologías de la información y las comunicaciones mediante IoT aplicadas a soluciones en el medio productivo y medioambiental", UNPA, El Calafate, WICC 2020.

Evaluación de la calidad del RID UNAJ a través de la Guía para la evaluación de repositorios institucionales de Investigación del FECYT: Un análisis cuantitativo

Matías Regueira[1] / Romina Vanesa Décima

UNAJ y Consejo Interuniversitario Nacional. Dirección General. Biblioteca

PALABRAS CLAVE

Repositorio Institucional /Autoevaluación / Calidad / Acceso Abierto

RESUMEN

El presente trabajo se enfoca en evidenciar el estado de desarrollo del *Repositorio Institucional Digital de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (RID UNAJ)* como herramienta central de la política científica y académica para el almacenamiento, organización, preservación y difusión de la producción académica, científica, cultural, artística e institucional dado que su implementación fortalece el compromiso de la UNAJ con el Acceso Abierto. Con el objetivo de evaluar el desarrollo integral de su implementación bajo criterios de calidad internacionales y favorecer la interoperabilidad y divulgación de la propiedad intelectual de la UNAJ se realiza un estudio de autoevaluación a partir de la aplicación de la *"Guía para la Evaluación de Repositorios Institucionales de Investigación"* como herramienta de análisis. La misma nos permite realizar una evaluación del Repositorio a partir de 86 criterios a evaluar divididos en 8 dimensiones: Visibilidad, Políticas, Aspectos legales, Metadatos descriptivos de la publicación, Interoperabilidad de metadatos y acceso a los contenidos, Logs y estadísticas, Seguridad, autenticidad e Integridad de los Datos, y por último servicios y funcionalidades de valor añadido.

De la aplicación de la evaluación se obtuvieron los siguientes resultados: en total se obtuvo un 74.42% en el cumplimiento de los criterios a evaluar, siendo la Visibilidad y las Políticas la dimensión que alcanzaron un 100%, seguido de las dimensiones de Metadatos Descriptivos con un 92,32%, Interoperabilidad un 76,47%, Aspectos Legales un 75%. Las dimensiones que resultaron con los valores inferiores son Seguridad con valores en un 60%, Logs y estadísticas con solo un 25% y Servicios y Funcionalidades alcanzando el 14.29%. Los resultados obtenidos muestran que el repositorio se encuentra en un buen camino, ha demostrado ser un repositorio sólido en cuanto a visibilidad y cumplimiento normativo.

[1] UNAJ. Secretaria Académica. Dirección de Biblioteca Central, Repositorio Institucional Digital, Centro de Documentación y Archivo Histórico

Sin embargo, existen oportunidades de mejora en aspectos como la recopilación y estadísticas de uso, la implementación de medidas de seguridad y el desarrollo de servicios para los usuarios. Es necesario seguir trabajando para optimizar su funcionamiento y maximizar su impacto. La evaluación periódica y la adaptación a las nuevas tecnologías son fundamentales para garantizar la sostenibilidad del repositorio.

En conclusión**,** el RID UNAJ constituye un valioso recurso para la comunidad académica con el potencial de convertirse en un referente en la gestión del conocimiento dentro de la UNAJ. Esta evaluación ha proporcionado una línea de base sólida para futuras evaluaciones y permitirá realizar un seguimiento del progreso del repositorio en el tiempo.

INTRODUCCIÓN

Se propone desarrollar la evaluación de la calidad del RID UNAJ por medio de la Guía para la evaluación de repositorios institucionales de Investigación del FECYT mediante una autoevaluación cuantitativa para visibilizar el avance desarrollado desde su creación hasta la actualidad. Su objetivo principal es mostrar un recorte radiográfico en tiempo presente que nos permita dar el puntapié inicial para una evaluación sistemática. El Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (RID UNAJ)[2][3] es una herramienta central de la política científica y académica para el almacenamiento, organización, preservación y difusión de la producción académica, científica, cultural, artística e institucional, junto a un sistema de gestión de la información para la investigación en pos de la calidad educativa con inclusión y equidad. Su función es visibilizar la producción científica, académica, artística y cultural de la Universidad acopiando, organizando, preservando y difundiendo toda aquella producción que pueda ser registrada en soporte digital como producto de la actividad de la comunidad universitaria.

Es por eso que se aplica metodológicamente la Guía FECYT para el cumplimiento de los estándares de calidad internacionales sabiendo que hemos cumplido con los estándares nacionales mediante la inclusión en el Sistema Nacional de Repositorios Digitales (SNRD). El objetivo específico del estudio es cuantificar la calidad del repositorio en base a los criterios de la guía e identificar áreas de mejora para la toma de decisiones.

La elección de la Guía FECYT para evaluar el RID UNAJ se fundamenta en su carácter exhaustivo y su alineación con los estándares internacionales de calidad para repositorios institucionales. La estandarización en la evaluación de repositorios es fundamental para garantizar la comparabilidad de los resultados y facilitar la toma de decisiones basadas en

[2] Resolución (CS) UNAJ 200/23 https://biblioarchivo.unaj.edu.ar/mostrar/pdf/scvsdf/erwe/4229d51b706a28b30f3b7770856b6ef0d009c21e

[3] RID UNAJ. Dirección de la Biblioteca Central. Secretaría Académica. Universidad Nacional Arturo Jauretche.

evidencias. La Guía FECYT, al proporcionar un conjunto de criterios claros y objetivos, contribuye a esta estandarización y permite situar al RID UNAJ en un marco de referencia internacional.

Esta guía, elaborada por un grupo de trabajo de expertos en la materia, ofrece un marco de referencia sólido y actualizado para evaluar múltiples aspectos de un repositorio, desde su visibilidad y políticas hasta sus funcionalidades de valor añadido. Su enfoque integral permite obtener una visión completa del estado de madurez del repositorio y detectar áreas de mejora de manera precisa. Asimismo, su uso facilita la comunicación de los resultados de la evaluación a diferentes públicos, tanto internos como externos a la institución.

METODOLOGÍA

La guía constituye un marco de referencia para evaluar la calidad y el desempeño de los repositorios digitales. Se estructura en ocho dimensiones principales (Barrueco et al. 2021, pp. 11-29) que abarcan aspectos fundamentales de los procesos vitales de un repositorio (De Giusti, 2014, p. 43):

1. **Visibilidad:** Evalúa la facilidad con la que el repositorio puede ser encontrado y utilizado por los usuarios.
2. **Políticas:** Analiza la existencia y claridad de las políticas institucionales que respaldan el repositorio.
3. **Aspectos legales:** Verifica el cumplimiento de la normativa legal vigente en relación con los derechos de autor y la protección de datos.
4. **Metadatos descriptivos:** Evalúa la calidad y exhaustividad de los metadatos asociados a los recursos digitales.
5. **Interoperabilidad:** Analiza la capacidad del repositorio para intercambiar información con otros sistemas y servicios.
6. **Logs y estadísticas:** Evalúa la generación y análisis de datos de uso para medir la actividad del repositorio.
7. **Seguridad:** Verifica la implementación de medidas de seguridad para proteger los datos almacenados.
8. **Servicios y funcionalidades:** Evalúa la oferta de servicios adicionales que enriquecen la experiencia del usuario.

Cada una de estas dimensiones se desglosa en múltiples criterios específicos que permiten realizar una evaluación detallada y cuantitativa del repositorio. Su carácter cuantitativo facilita la comunicación de los resultados, detecta áreas a mejorar y facilita realizar comparaciones que permitan situar al RID UNAJ dentro de un marco de referencia internacional. Se desarrolló un proceso de **autoevaluación** (Arenas Caruti, 2021; Neirotti, 2020; Neirotti, Nerio et al. 2019) llevada a cabo por parte del equipo de trabajo del RID UNAJ conformado por profesionales bibliotecarios. Su principal tarea se

centró en revisar en forma exhaustiva la lista de los criterios establecidos en la Guía FECYT.

El proceso de evaluación consistió en una revisión detallada de la documentación del repositorio, la plataforma tecnológica utilizada y las prácticas de gestión. Para cada criterio, se asignó un valor binario de **verdadero** (TRUE) o **falso** (FALSE), según su cumplimiento en base a los requisitos establecidos en los indicadores. Esta metodología permitió obtener una evaluación cuantitativa y objetiva del estado del repositorio en relación a las buenas prácticas recomendadas. Dentro de los criterios establecidos para la autoevaluación el equipo de trabajo fija como medición de los indicadores que para los casos que presentan dudas se den por falsos.

Una vez recopilada la información, se procedió al cálculo de los indicadores para cada una de las ocho dimensiones de la guía. Para ello, se realizó un conteo de los criterios de cada dimensión que fueron evaluados como "verdadero", es decir, aquellos indicadores que el RID UNAJ cumplía efectivamente y se prosiguió con el cálculo del porcentaje de cada dimensión. Esta metodología proporcionó como resultado un valor numérico que representa el grado de cumplimiento de cada dimensión, facilitando la comparación entre cada dimensión evaluada, y la identificación de las áreas de mayor y menor fortaleza del repositorio. Es importante aclarar que no se establecieron ponderaciones diferenciales para los criterios, ya que se consideró que todos tenían la misma relevancia para la evaluación global del repositorio.

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN

Para visualizar de manera más clara los resultados obtenidos, se presenta el siguiente gráfico que muestra el porcentaje de cumplimiento de cada una de las ocho dimensiones evaluadas en el RID UNAJ, según los criterios establecidos en la Guía FECYT:

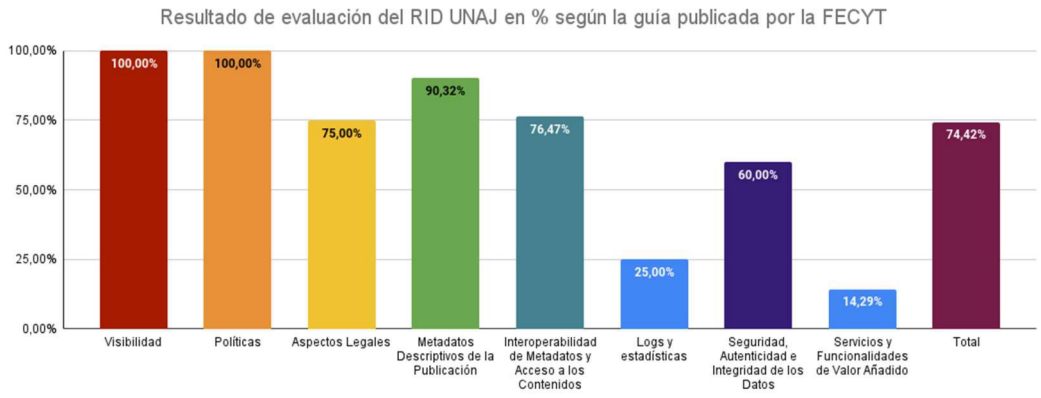


Figura 1. El Resultados obtenidos en octubre de 2024

Como se observa en el gráfico de izquierda a derecha, el RID UNAJ presenta un alto nivel de cumplimiento en las dimensiones de **Visibilidad y Política**, alcanzando el 100% en cada una de ellas. Esto indica que el repositorio se localiza con facilidad mediante

recolectores y directorios nacionales e internacionales como por ejemplo el Sistema Nacional de Repositorios Digitales y OpenDOAR respectivamente. Además cuenta con un marco normativo sólido (Corda et al. 2020, p. 50) a partir del dictámen favorable del Consejo Superior que es el órgano de cogobierno de la UNAJ que instrumentó su reglamentación y las "Políticas Institucionales de Acceso Abierto de la UNAJ".

En cuanto a los **Aspectos legales**, se obtuvo un cumplimiento del 75%, lo que demuestra un buen nivel de adecuación a la normativa vigente, aunque existen áreas de mejora principalmente en aquellas vinculadas al material de apoyo informativo destinado a los autores sobre políticas editoriales de revistas científicas y académicas en cuanto al Acceso Abierto y el uso de herramientas como Sherpa Romeo y Dulcinea. Las fortalezas se visibilizan en: La aplicación de un formulario de depósito, la exigencia a los autores/as del respeto a la propiedad intelectual de terceros y la inclusión de información de los derechos de autor en los metadatos.

En cuanto a los **Metadatos descriptivos de las publicaciones**, se obtuvo un alto porcentaje de cumplimiento (90,32%), lo que demuestra que la información asociada a los recursos digitales es de buena calidad y facilita su descubrimiento y recuperación.

La **Interoperabilidad de metadatos y acceso a los contenidos**, alcanzó un alto porcentaje de cumplimiento (76.47%) se detallan en xx. Los principales puntos a reforzar son: la utilización de identificadores persistentes, como el DOI (identificador de objeto digital) y el ORCID. Estos identificadores facilitan la identificación única y persistente de los recursos digitales y sus autores, respectivamente. Aún así, es importante destacar que el alto cumplimiento de la presente dimensión, facilita la indexación del RID por los principales motores de búsqueda académicos y repositorios digitales a nivel mundial, aumentando significativamente su alcance y visibilidad.

Dentro de los hallazgos, se identificaron áreas de mejora en tres dimensiones: 1) **Logs y estadísticas**, 2) **Seguridad, autenticidad e integridad de los datos** y 3) **Servicios y funcionalidades de valor añadido**. Estos resultados sugieren la necesidad de fortalecer las capacidades del repositorio en cuanto a la recopilación y análisis de datos de uso, la implementación de medidas de seguridad más robustas y el desarrollo de servicios adicionales para los usuarios.

Es importante destacar que los resultados obtenidos en esta evaluación son un punto de partida para la mejora continua del RID UNAJ. La identificación de las fortalezas y debilidades del repositorio permitirán priorizar acciones, mejorar la asignación de recursos necesarios para alcanzar los objetivos establecidos y mejorar la toma de decisiones.

Figura 2. Logo del RID



Figura 3. Imagen de la página https://rid.unaj.edu.ar

CONCLUSIÓN

La evaluación del RID UNAJ mediante la Guía FECYT ha permitido obtener una visión integral del estado actual del repositorio y ha identificado tanto sus fortalezas como sus áreas de mejora. Los resultados obtenidos muestran que el repositorio se encuentra en un buen camino, ha demostrado ser un repositorio sólido en cuanto a visibilidad y cumplimiento normativo. Sin embargo, existen oportunidades para fortalecer su impacto y utilidad. Es necesario seguir trabajando para optimizar su funcionamiento y maximizar su impacto.

Se han identificado oportunidades de mejora en aspectos como la recopilación y análisis de datos de uso, la implementación de medidas de seguridad y el desarrollo de servicios adicionales para los usuarios. La evaluación periódica y la adaptación a las nuevas tendencias y tecnologías son fundamentales para garantizar la sostenibilidad del repositorio.

Es fundamental involucrar a la comunidad universitaria en el desarrollo especialmente en el depósito y uso del repositorio. Esto implica fomentar la cultura de publicación abierta, capacitar a los docentes investigadores/as vinculadores/as y demás miembros de

la UNAJ en el uso de las herramientas del repositorio y promover la difusión de los contenidos.

También es importante destacar la importancia de la interoperabilidad de metadatos para aumentar la visibilidad y el impacto de los contenidos del repositorio a partir de la utilizando la infraestructura proporcionada por sistemas nacionales e internacionales como por ejemplo la obtenida recientemente con la adhesión al Sistema Nacional de Repositorios Digitales y el reconocimiento como repositorio por parte del directorio global OpenDOAR. El próximo objetivo es ingresar a LA Referencia, Red Federada de Repositorios Institucionales de Publicaciones Científicas, red latinoamericana de colaboración y articulación de políticas de acceso abierto y ciencia abierta entre los principales organismos nacionales de Ciencia y Tecnología. La promoción y aplicación de identificadores persistentes como el DOI y ORCID, así como la implementación y adecuación a los protocolos de cosecha, son acciones clave para lograr este objetivo.

En conclusión, el RID UNAJ constituye un valioso recurso para la comunidad académica con el potencial de convertirse en un referente en la gestión del conocimiento dentro de la UNAJ. Sin embargo, es necesario continuar trabajando en su mejora continua para garantizar su sostenibilidad y relevancia a largo plazo. Se recomienda implementar un plan de acción que incluya las siguientes medidas:

- **Fortalecer la recolección y análisis de datos de uso:** Implementar herramientas y procesos para medir la actividad del repositorio y evaluar el impacto de los contenidos.
- **Mejorar la seguridad:** Realizar una revisión exhaustiva de las medidas de seguridad existentes y adoptar las medidas necesarias para proteger la integridad de los datos.
- **Desarrollar nuevos servicios:** Ofrecer servicios adicionales a los usuarios, como herramientas de exportación de citas, métricas e indicadores alternativos al factor de impacto.
- **Promover la interoperabilidad:** Implementar plenamente los estándares internacionales y establecer acuerdos de colaboración con otras instituciones y repositorios.
- **Evaluaciones periódicas:** Realizar evaluaciones periódicas para identificar nuevas áreas de mejora y medir el progreso.
- **Actualización tecnológica:** Mantener el repositorio actualizado con las últimas tecnologías y estándares.
- **Formación del personal:** Brindar capacitación al personal encargado de la gestión del repositorio en las nuevas herramientas y funcionalidades.
- **Sensibilizar** a la comunidad universitaria sobre la importancia de depositar sus trabajos en el repositorio.

- **Capacitar** a los docentes investigadores/as vinculadores/as en la implementación de los planes de gestión de datos, políticas editoriales y el uso del repositorio.
- **Promover** la visibilidad de los contenidos del repositorio a través de campañas de difusión y redes sociales.
- **Establecer** alianzas estratégicas con otras instituciones y repositorios para ampliar el alcance de los contenidos.

Esta evaluación ha proporcionado una línea de base sólida para futuras evaluaciones y permitirá realizar un seguimiento del progreso del repositorio a lo largo del tiempo.

En resumen, el RID UNAJ tiene un papel fundamental en la preservación y difusión del conocimiento generado en la UNAJ. La UNAJ busca alcanzar el máximo posicionamiento a nivel nacional e internacional por medio del RID como un compromiso constante por la mejora de la calidad académica y científica. Es así que el repositorio podrá convertirse en un referente en el ámbito de la gestión de la información académica local, nacional, regional e internacional.

BIBLIOGRAFÍA

Corda, M.C., Vallefin, C., & Viñas, M. (2020). Preservar la producción académica digital para el futuro: políticas diseñadas en los repositorios de Argentina. In Information. http://eprints.rclis.org/40799/

De Giusti, M. R. (2014). Una metodología de evaluación de repositorios digitales para asegurar la preservación en el tiempo y el acceso a los contenidos [Universidad Nacional de La Plata]. http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/43157

Barrueco, J. M., Rico Castro, P., & Bonora Eve, L. V. (2021). Guía para la evaluación de Repositorios institucionales de Investigación. https://repositoriorebiun.org/handle/20.500.11967/809

Neirotti, N., Brissón, M. E., & Matallini, M. (2019). Tiempos de retorno del Estado: la evaluación de las políticas públicas en la Argentina 2003-2015. Universidad Nacional de Lanús. http://repositoriojmr.unla.edu.ar/descarga/MON/Neirotti_N_Tiempos_2019.pdf

Neirotti, N. (coord), Brissón, M. E., & Matallini, M. (2020). La evaluación de las políticas públicas: reflexiones y experiencias en el escenario actual de transformaciones del Estado. In Colección Políticas Públicas (1ed. digital). UNLa. http://repositoriojmr.unla.edu.ar/descarga/MON/Neirotti_N_Evaluacion_politicas_2019.pdf

REFERENCIAS

Consejo Superior de Investigaciones Científicas. (2008) Dulcinea. https://dulcinea.opensciencespain.org/acerca

Fundación DOI (2022). What is a DOI?. https://www.doi.org/the-identifier/what-is-a-doi/

Jisc (2002). About Sherpa Romeo. https://v2.sherpa.ac.uk/romeo/about.html

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (2013). Sistema Nacional de Repositorios Digitales. https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Content/about

Open Researcher and Contributor ID. (2016) About ORCID. https://info.orcid.org/es/what-is-orcid/

Red Federada de Repositorios Institucionales de Publicaciones Científicas (2012). La Referencia. https://www.lareferencia.info/es/institucional/quienes-somos

Repositorio Institucional Digital (2024). https://rid.unaj.edu.ar

University of Nottingham y Lund University (2005). About OpenDOAR. https://v2.sherpa.ac.uk/opendoar/about.html

Cloud, Edge y Fog Computing: Análisis y Caso de Estudio

Román Bond / Martín Morales / Diego Encinas

SimHPC-TICAPPS[1]. Universidad Nacional Arturo Jauretche

PALABRAS CLAVE

Cloud Computing / IoT / Arquitectura distribuida / Edge-Fog Computing

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo muestra el despliegue de una arquitectura distribuida conformada por 3 capas: Cloud, Edge y Fog computing. Esta arquitectura se implementa con la intención de manejar el envío de valores de temperatura ambiente obtenidos de un dispositivo IoT (Internet of Things). La intención de esta arquitectura distribuida es acercar el cómputo a los dispositivos finales, ya que una opción podría ser conectar el nodo sensor directamente a la Nube teniendo todas las ventajas de las tecnologías Cloud. Pero como toda tecnología, presenta desventajas:

- Ancho de banda limitado.
- Problemas de latencia.
- Interrupción del servicio por parte del proveedor Cloud.
- Seguridad.

Como el paradigma Cloud está pensado para funcionar por Internet (aunque en escenario de Nube Privada no hace falta), si el ancho de banda de la conexión a Internet entre el nodo sensor y el proveedor es muy bajo o sufre interrupciones constantes, la temperatura se sigue adquiriendo por parte del dispositivo pero no se va a poder visualizar ni analizar en la Nube. El segundo ítem está estrechamente relacionado con el primero: sí la zona geográfica en al que se encuentra el dispositivo está muy alejada de las regiones y zonas de disponibilidad de los diferentes proveedores Cloud, los datos adquiridos se verán afectados por la latencia. El tiempo para enviar el dato y analizarlo va a resultar significativo. Una de las cuestiones que entra en juego hace referencia a sí el servicio ofrecido por el proveedor tiene disponibilidad 24/7 durante todo el año sin interrupciones. Si bien los proveedores dejan claro cuál es la disponibilidad de cada servicio en el SLA (Service Level Agreement – Acuerdo de Nivel de Servicio), a lo largo de años ocurrieron accidentes y situaciones en las que algunos servicios de los proveedores dejaban de estar disponibles. Algunos ejemplos son (Bajak, 2021) y (Robinson, 2023).

[1] {rbond, martin.morales, dencinas}@unaj.edu.ar

A partir de lo mencionado anteriormente surgen dos propuestas que buscan complementarse con el paradigma Cloud y acercar el cómputo a los dispositivos finales. Las propuestas son Edge y Fog Computing. El propósito es integrar estás 3 capas para resolver este problema específico.

METODOLOGÍA

La arquitectura propuesta a implementar se puede observar en la *Figura 1*:

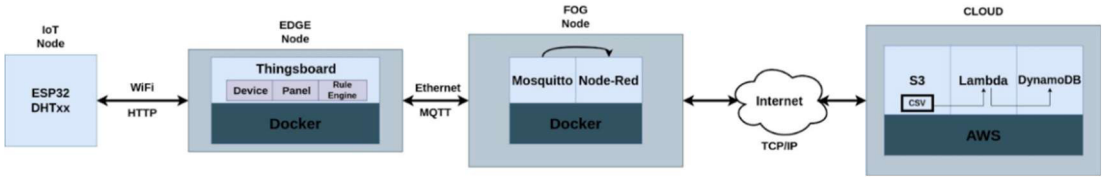


Figura 1. Arquitectura Cloud-Fog-Edge.

La propuesta original consistía en utilizar como nodo/dispositivo IoT un ESP 32 con un sensor de temperatura. Se simula el comportamiento de este dispositivo mediante un script de bash.

El nodo Edge tiene instalado Thingsboard (Thingsboard, s.f.-b). La idea es utilizar la API de dispositivos de Thingsboard para que el nodo Edge reciba la temperatura. De Thingsboard se utilizaron los servicios/apartados Device, Panel y Rule Engine. Device para que el dispositivo IoT pueda enviar mediante un petición HTTP la temperatura, Panel para mostrar a través de un dashboard la temperatura y Rule Engine para crear cadenas de reglas (similares a los flujos de Node-Red) y enviar el dato obtenido del dispositivo IoT al nodo Fog.

El nodo Fog ejecuta dos servicios: Mosquitto (Eclipse Mosquitto, 2018) y Node-Red (Node-RED, s.f.). El primero de los servicios establece un servidor MQTT para intercambiar mensajes entre la cadena de reglas de Thingsboard (Edge) y Node-Red (Fog). Node-Red recibe el valor sensado, lo guarda localmente en un archivo CSV (Valores Separados por Coma - comma-separated values) y además calcula el promedio de las temperaturas que ingresan. Además, envía periódicamente los archivos CSV a la capa de Cloud que almacena los CSV en buckets S3 (AWS | Almacenamiento de datos seguro en la nube (S3), s.f.). El servicio lambda (AWS | Lambda - Gestión de recursos informáticos, s.f.) se utiliza para crear una función que detecta cuando se sube/carga un archivo al bucket, para luego recuperar los datos del CSV, calcular un promedio y guardar los resultados en la base de datos DynamoDB (¿Qué es Amazon DynamoDB?, s.f.). Si el nodo Cloud deja de funcionar o el nodo Fog pierde conectividad con el nodo Cloud, el promedio se sigue calculando en el nodo Fog y la información sigue persistiendo en este nodo sin depender del nodo Cloud.

En las secciones que siguen se detalla la implementación de todos los servicios en los diferentes nodos.

SIMULACIÓN DEL DISPOSITIVO IOTNODO IOT

Para simular el comportamiento del dispositivo IoT en cuestión, se utiliza un script de bash (*Tabla 1*). El código consta de un loop y recibe dos parámetros: intervalo y cantidad. El primer parámetro determina la cantidad de segundos que tiene que pasar entre "sensado" y envío de información. Esto es muy similar a la función delay(milis) que se utiliza para programar microcontroladores de la familia de Arduino. El segundo parámetro indica la cantidad de veces que se tiene que repetir el loop.

```
#!/bin/bash
key=x9fTuDRbW9LafMlGruIv
indice=0
while [ $indice -lt $1 ]
do
  sleep $2 &
  aleatorio=$(( 1 + $RANDOM % 100))
  echo $aleatorio
  curl -X POST -d "{\"temperature\": ${aleatorio}}" \
  http://localhost:8080/api/v1/${key}/telemetry \
  --header "Content-Type:application/json"
  indice=$(( indice + 1 ))
  wait
done
```

Tabla 1. Script Bash que simula dispositivo IoT.

El valor de temperatura enviado es un número aleatorio dentro de 1 y 100 representando la temperatura en grados centígrados. Lo interesante es que la temperatura se envía a través de la API de Thingsboard (nodo Edge) en un mensaje HTTP de tipo POST. La variable key es el identificador definido por Thingsboard para este dispositivo simulado.

CONSIDERACIONES Y PUESTA EN MARCHA DEL NODO EDGE

La implementación y despliegue del nodo Edge se realizó utilizando contenedores de Docker (Docker: Accelerated Container Application Development, 2024) y el orquestador de contenedores Docker Compose tal como recomienda la documentación (Thingsboard, s.f.-a). Se define en el archivo docker-compose.yml un contenedor principal con nombre "mytb" que utiliza una imagen de Thingsboard Community Edition que tiene PostgreSQL integrado (*Tabla 2*). Para persistir la información y los logs se crean dos volúmenes.

```
version: '3.0'
services:
 mytb:
 restart: always
 image: "thingsboard/tb-postgres"
 ports:
 - "8080:9090"
 - "1883:1883"
 - "7070:7070"
 - "5683-5688:5683-5688/udp"
 environment:
 TB_QUEUE_TYPE: in-memory
 volumes:
 - ~/.mytb-data:/data
 - ~/.mytb-logs:/var/log/thingsboard
```

Tabla 2. Contenido del archivo docker-compose.yml para Thingsboard.

Una de las decisiones que hay que tomar al momento de instalar Thingsboard es el tipo de servicio de cola. En esta ocasión, y considerando que es un entorno de pruebas cerrado, se opta por trabajar con colas en memoria. Tener en cuenta que la documentación no recomienda utilizar colas en memoria en producción. Otras opciones podrían ser gestionar colas con Apache Kafka o RabbitMQ.

Finalmente, se ejecuta el comando “docker compose up -d” para crear e iniciar el contenedor.

De Thingsboard se utilizaron tres servicios:

• Device.

• Panel.

• Rule Engine.

El servicio Device permite agregar uno o varios dispositivos IoT. También ofrece un punto de acceso para que el dispositivo se conecte a Thingsboard para mandar datos. En este caso se optó por enviar datos utilizando la API de Thingsboard a través de peticiones HTTP. Con este se logra que el nodo IoT pueda enviar datos (temperatura) a Thingsboard.

El servicio Panel ofrece la posibilidad de crear dashboards y tableros para visualizar datos de los diferentes dispositivos. En este caso, se optó por mostrar la temperatura con dos *widgets* (*Figura 2*).

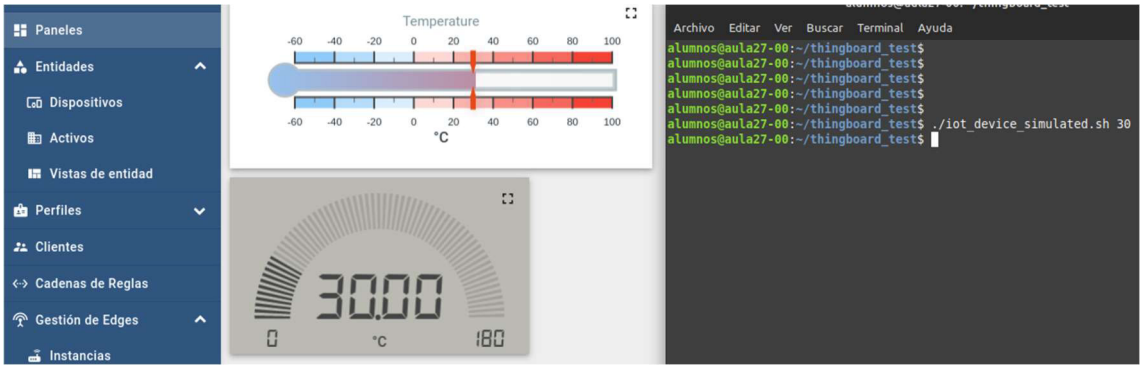


Figura 2. A la izquierda Panel con Widgets. A la derecha, el envío de datos simulado.

El servicio Rule Engine permite crear flujos muy similares a los de Node-Red, a través de nodos y relaciones se pueden procesar mensajes/eventos provenientes de dispositivos, alarmas, solicitudes RPC, etc. En este caso puntual, se utiliza para enviar los valores de temperatura a través de un mensaje MQTT hacia el nodo Fog (*Figura 3*).

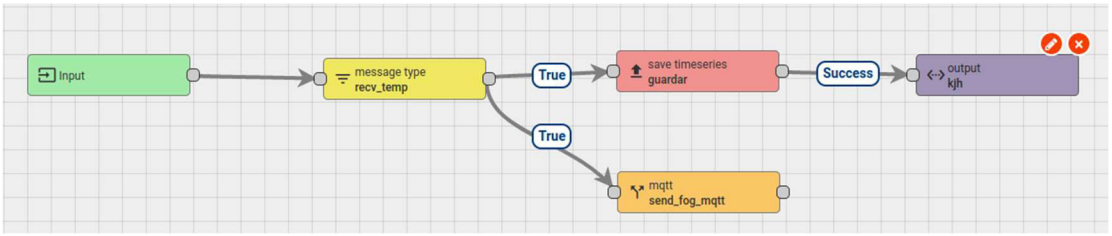


Figura 3. Flujo Rule Engine para gestionar el envío de mensajes MQTT.

El nodo input es obligatorio y es el punto de partida para empezar con el flujo. El nodo *message_type* sirve para, de todos los mensajes/eventos, quedarse solo con uno puntual. Este nodo está a la escucha de, por ejemplo, mensajes de dispositivos o bien de algún estado particular de las alarmas. En este caso se configura para solo estar pendiente de los eventos *Post_telemetry* y *Timeseries_updated* (*Figura 4*).

El nodo input es obligatorio y es el punto de partida para empezar con el flujo. El nodo *message_type* sirve para, de todos los mensajes/eventos, quedarse solo con uno puntual. Este nodo está a la escucha de, por ejemplo, mensajes de dispositivos o bien de algún estado particular de las alarmas. En este caso se configura para solo estar pendiente de los eventos *Post_telemetry* y *Timeseries_updated* (*Figura 4*).

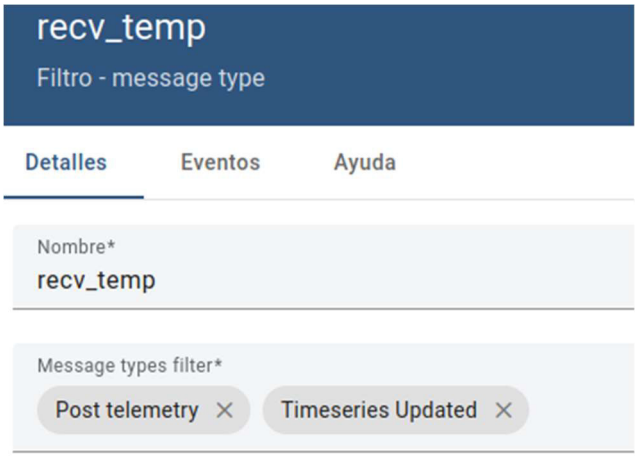


Figura 4. Configuración nodo message_type.

Los nodos save timeseries y output, son para debugging y se utilizaron en la fase de pruebas. El nodo mqtt permite enviar mensajes mqtt en tópicos específicos. En este caso se utiliza para enviar la temperatura hacia el nodo Fog.



Figura 5. Configuración del nodo MQTT.

La configuración (*Figura 5*) importante está en 5 campos:

• Host: Dirección ip del servidor MQTT (en este caso la del nodo Fog).

• Port: Puerto donde corre el servicio en el servidor.

• Connection timeout: Tiempo que transcurre al intentar conectarse con el servidor. Si no responde el servidor pasado ese tiempo, informa error.

• Topic/pattern: Tópico que le corresponde el mensaje.

DESPLIEGUE NODO FOG

En este nodo, la implementación consta de dos servicios bajo Docker. El primer servicio, Mosquitto, es un servidor de colas y mensajes mqtt. El segundo servicio es Node-Red, un plataforma para programar orientada a flujos. Brinda la posibilidad de

resolver problemas e implementar soluciones mediante nodos y conexiones, a través de un navegador web de forma muy simple.

Para instalar Mosquitto es necesario crear un archivo con el nombre docker-compose.yml como se puede apreciar en la *Tabla 3*.

```
version: "3"
services:
 mosquitto:
 image: eclipse-mosquitto:latest
 container_name: mosquitto
 volumes:
 - ./config:/mosquitto/config
 - ./data:/mosquitto/data
 - ./log:/mosquitto/log
 ports:
 - 10.10.14.24:1883:1883
 - 10.10.14.24:9001:9001
 restart: unless-stopped
```

Tabla 3. Contenido del archivo docker-compose.yml para Mosquitto.

Como nombre del contenedor se elige “mosquitto”. Además, se crean tres volúmenes para que los datos y configuraciones persistan después de cada reinicio. En el primer volumen persisten los archivos de configuración, en el segundo los datos y en el último volumen los logs del servicio Mosquitto. En el apartado ports se mapean los puertos del contenedor con los puertos de la máquina host. Es importante agregar la dirección ip del host antes de los puertos para que el contenedor forme parte de la red lan. Con esto se logra que el servidor Mosquitto sea visible por el nodo Edge.

Para implementar Node-Red se agrega al final del archivo docker-compose.yml, mencionado en la *Tabla 3*, el servicio correspondiente a Node-Red (*Tabla 4*):

```
version: "3"
services:
 mosquitto:
 image: eclipse-mosquitto:latest
 container_name: mosquitto
 .. .. .. .. .. .. .. .. .. .. .. ..
 .. .. .. .. .. .. .. .. .. .. .. ..
 node-red:
 image: nodered/node-red:latest
 container_name: red
 ports:
 - 1880:1880
 volumes:
 - ./node_red_data:/data
```

Tabla 4. Contenido del archivo docker-compose.yml para Node-Red.

El contenedor es similar al servicio Mosquitto: nombre del contenedor, mapeo de puertos (en este caso 1880) y finalmente un volumen para guardar los flujos y configuraciones.

Con el comando *docker compose up -d* se crean ambos contenedores e inician los servicios en nodo Fog. Cabe destacar que de todos los nodos, el único que tiene conexión a Internet es el nodo Fog: una interfaz de red con dirección ip de la lan interna y una segunda interfaz de red con conexión a Internet.

Con Node-Red se crea un flujo (*Figura 6*) que se conecta al servidor mqtt y procesa el dato (temperatura adquirido).

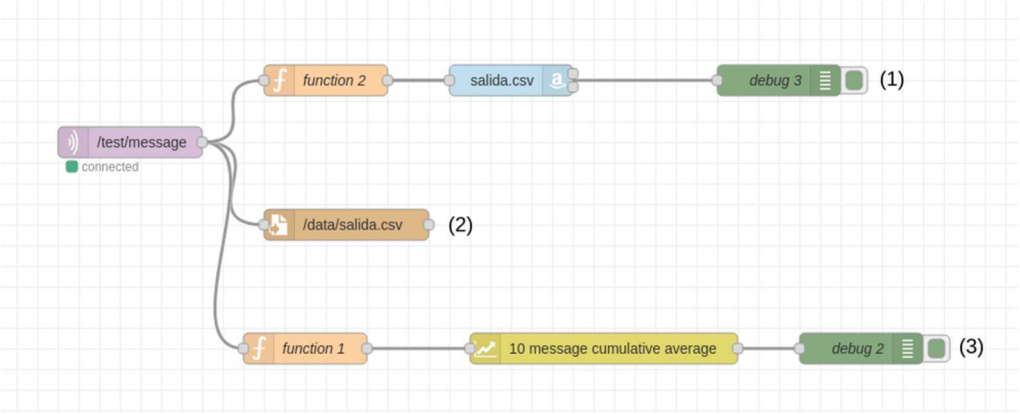


Figura 6. Flujo en Node-Red del nodo Fog.

A partir del nodo "/test/message" se realizan tres acciones:

1. Guardar la temperatura en un archivo CSV.

2. Calcular el promedio y mostrarlo en pantalla.

3. Guardar en una lista tres valores de temperatura recibidos y enviarlos a un bucket de AWS S3.

La acción 1 se implementa mediante un nodo ya incluido en Node-Red. Simplemente hay que adjuntarlo en el espacio de trabajo y especificar qué valor se guarda y en qué archivo. Además se configura este nodo para que siempre agregue nuevos valores al final del archivo. La acción 2 va calculando el promedio a medida que ingresan los valores. Este nodo no está incluido por defecto y hay que instalarlo ejecutando el comando *npm install node-red-conrib-moving-average* (node-red-conrib-moving-average, s.f.) y reiniciar el contenedor de Node-Red. La acción 3 se implementa principalmente con dos nodos. El primero de ellos es *function2*. Esta función está a la espera de que ingresen tres valores de temperatura. Cada valor se almacena en una lista. Además, la función define el nombre que va a tener el archivo en el bucket S3 (*Tabla 5*).

```
var values = flow.get("values") || [];
values.push(msg.payload.temperature);
flow.set("values",values);
if (values.length % 3 === 0) {
  msg.Body = JSON.stringify(values);
  msg.Key = "salida_" + Date.now()+ ".csv"
  flow.set("values", []);
  return msg;
}
return null;
```

Tabla 5. Función en JavaScript implementado en el nodo function2.

La lista con los 3 valores de temperatura se envía a al nodo salida.csv con el logo de AWS. Este nodo no está incluido en por defecto en Node-Red. El paquete que incluye este nodo y otros que usan servicios de AWS se llama *node-red-contrib-aws* (node-red-contrib-aws, s.f.). Hay otro paquete disponible para interactuar con AWS llamado *node-red-node-aws* (node-red-node-aws, s.f.). El primer paquete permite interactuar con muchos más servicios que el segundo. La desventaja del primer paquete está en su nula documentación. Para poder utilizarlo correctamente hay que inspeccionar el código fuente del mismo. El segundo paquete está documentado de forma completa. Por último, el segundo paquete no deja incluir un proxy. El primero sí. Ambos ofrecen la posibilidad de interactuar con S3, en este caso se opta por trabajar con el primero simplemente por la posibilidad de incluir proxy de red.

Para usar el nodo S3 es importante crear un nuevo usuario desde AWS con los permisos suficientes para que pueda subir un archivo. Existen dos formas de interactuar con los servicios de AWS. La primera es a través del dashboard de AWS, es decir desde la página web (consola). La segunda forma consiste en crear un usuario que solo puede interactuar con los servicios mediante línea de comando con el cliente de AWS (AWS-cli). Como se debe acceder desde una aplicación de un tercero se opta por la segunda forma. Al crear este usuario, AWS asocia dos claves de identificación llamadas *AccessId* y *SecretKey*. El nodo quedaría configurado como se muestra en la *Figura 7*.

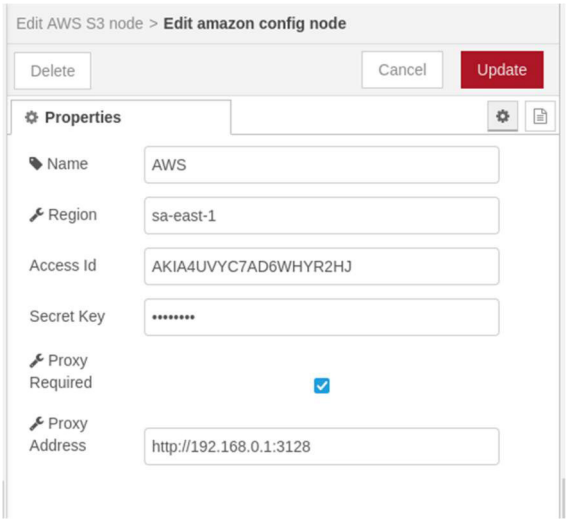


Figura 7. Configuración del nodo S3 en Node-Red.

Además, es necesario definir qué acciones puede hacer este usuario. AWS gestiona los permisos a través de políticas. Existe la posibilidad de adjuntar y usar políticas predefinidas por AWS, pero en este caso se definió una política desde cero que solo permite escribir o subir objetos al bucket S3 (*Tabla 6*).

```
{
  "Version": "2012-10-17",
  "Statement": [
  {
    "Sid": "VisualEditor0",
    "Effect": "Allow",
    "Action": "s3:PutObject",
    "Resource": "arn:aws:s3:::data-bucket-temperatures/*"
  }]
}
```

Tabla 6. Detalle de la política de solo escritura en el bucket.

En este caso, el usuario solo tiene permitida la acción "PutObject" en el bucket llamado "databucket-temperatures" (creado previamente).

En resumen, en el nodo Fog se calcula el promedio de las temperaturas que van ingresando, se guardan en archivos CSV localmente y se envían, en grupos de 3 valores en un CSV a un bucket de AWS (*Figura 8*).

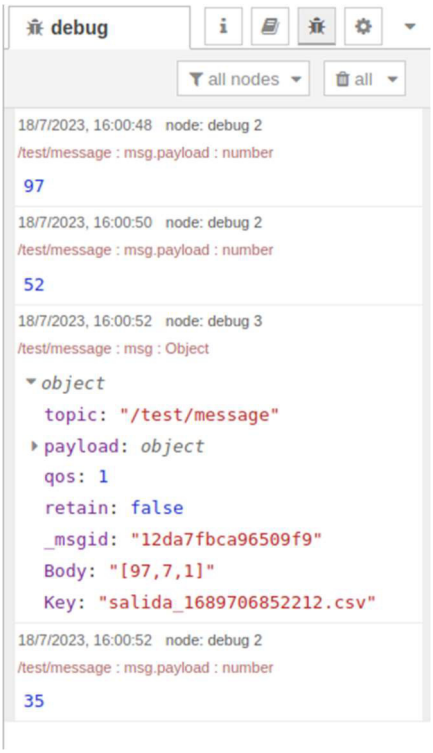


Figura 8. Consola con datos procesados en Node-Red.

CLOUD COMPUTING: S3, LAMBDA Y DYNAMODB

La capa Cloud de esta arquitectura, se conforma con tres servicios: S3, Lambda y DynamoDB. En buckets de s3 se almacenan los archivos CSV. Cada archivo contiene una lista con valores de temperaturas. El servicio Lambda permite crear funciones que detectan eventos y disparan acciones. Dichas funciones pueden escribirse en diferentes lenguajes de programación, en este caso se opta por Python (*Tabla 7*). La función en cuestión se activa cada vez que se sube un archivo nuevo al bucket para inmediatamente ver su contenido y calcular el promedio. Finalmente, guarda el promedio en el servicio DynamoDB.

```
import json, boto3, urllib, time
def lambda_handler(event, context):
 client = boto3.client('s3')
 bucket_name = event['Records'][0]['s3']['bucket']['name']
 key = event['Records'][0]['s3']['object']['key']
 key = urllib.parse.unquote_plus(key,encoding='utf-8')
 response = client.get_object(Bucket=bucket_name,Key=key)
 contents = response["Body"].read().decode()
 data = contents.strip("[]")
 separado = data.split(",")
 promedio = (float(separado[0]) + float(separado[1]) + float(separado[2]))/3
 dynamodb = boto3.resource('dynamodb')
 table = dynamodb.Table('average-temperature')
 table.put_item(
 Item={
 'id' : str(time.time()),
 'average': str(promedio), })
```

Tabla 7. Implementación en Python de la función lambda.

La función *lambda_handler* realiza 3 tareas/acciones principales:

1. Estar a la escucha de sí el evento PutObject en el bucket se activa.

2. Si el evento ocurre, obtiene el nombre del bucket y el archivo en cuestión cargado.

3. Obtiene el contenido del archivo, procesa los datos y calcula el promedio

4. Guarda el resultado del promedio en DynamoDB.

Además del código en Python, existen dos aspectos fundamentales al momento de crear una función lambda. El primero de ellos radica en adjuntar las políticas/permisos a la función correspondiente. El segundo aspecto importante radica en la configuración del desencadenador o disparador. A continuación se detallan las configuraciones en detalle de cada aspecto.

Cuando se crea una función lambda, AWS automáticamente crea un rol de ejecución que define qué acciones y sobre cuáles recursos tiene efecto esta función. Por defecto, la única política que define es sobre el servicio CloudWatch (Introducción a Amazon CloudWatch., s.f.). Esto lo hace con el fin de poder monitorizar y ver el estado y el

resultado de la ejecución de la función lambda. Por cada servicio con el que interactúa la función lambda se deben agregar las políticas correspondientes al rol en cuestión.

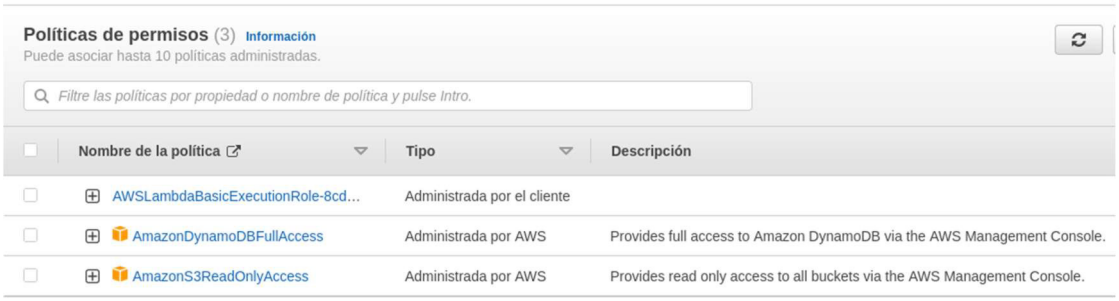


Figura 9. Políticas de AWS asociadas a la función lambda.

Se puede observar que, en la *Figura 9*, la política por defecto es la titulada AWSLambdaBasicExecutionRole. Además, se adjuntan dos políticas extra. Una para que la función pueda tener acceso completo a DynamoDB y la segunda política en cuestión para que solo pueda leer contenido de un bucket S3.

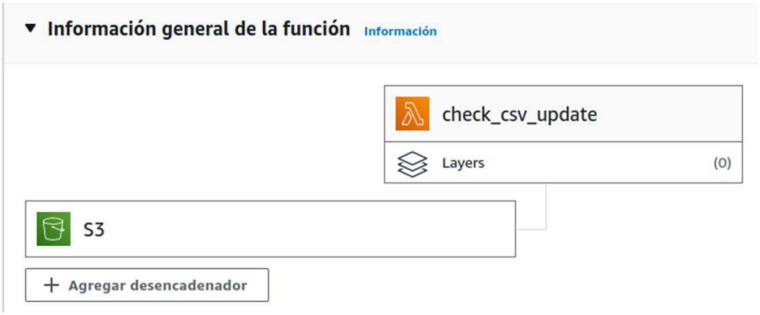


Figura 10. Información general de la función lambda.

El desencadenante es un evento sobre un bucket (*Figura 10*). Simplemente hay que añadirlo y especificar nombre del bucket, extensión del archivo y tipo de evento (*Figura 11*).

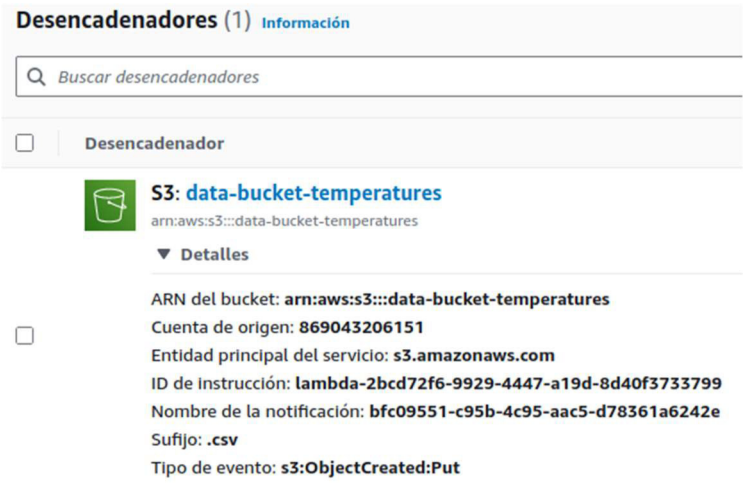
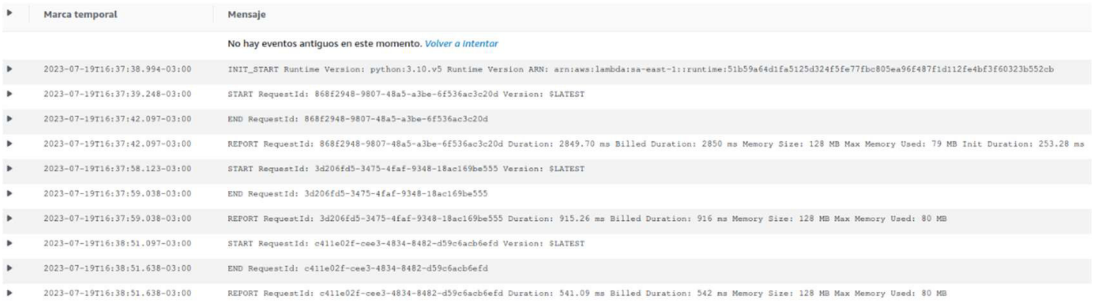


Figura 11. Detalle del desencadenador.

Una vez realizado el deploy de la función lambda, se pueden ver los resultados en los eventos de registros de CloudWatch asociados a la función (*Figura 12*). Cada vez que la

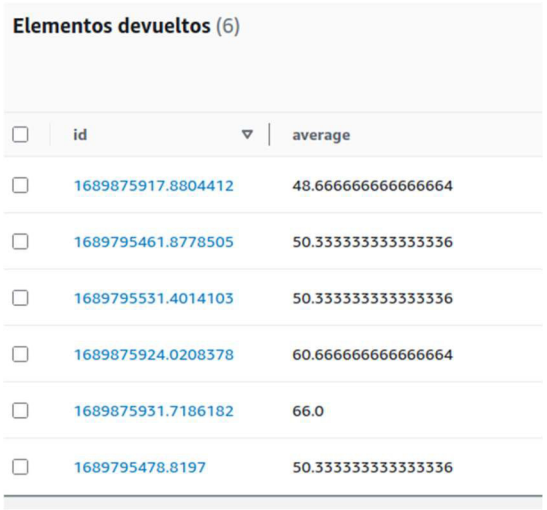
función se ejecute se crea un nuevo evento de registro automáticamente, donde se puede observar si la función se ejecutó correctamente, el tiempo que tardó, la cantidad de memoria que consume cada acción, etc.



Marca temporal	Mensaje
	No hay eventos antiguos en este momento. *Volver a intentar*
2023-07-19T16:37:38.994-03:00	INIT_START Runtime Version: python:3.10.v5 Runtime Version ARN: arn:aws:lambda:sa-east-1::runtime:51b59a64d1fa5125d324f5fe77fbc805ea96f487f1d112fe4bf3f60323b552cb
2023-07-19T16:37:39.248-03:00	START RequestId: 868f2948-9807-48a5-a3be-6f536ac3c20d Version: $LATEST
2023-07-19T16:37:42.097-03:00	END RequestId: 868f2948-9807-48a5-a3be-6f536ac3c20d
2023-07-19T16:37:42.097-03:00	REPORT RequestId: 868f2948-9807-48a5-a3be-6f536ac3c20d Duration: 2849.70 ms Billed Duration: 2850 ms Memory Size: 128 MB Max Memory Used: 79 MB Init Duration: 253.28 ms
2023-07-19T16:37:58.123-03:00	START RequestId: 3d206fd5-3475-4faf-9348-18ac169be555 Version: $LATEST
2023-07-19T16:37:59.038-03:00	END RequestId: 3d206fd5-3475-4faf-9348-18ac169be555
2023-07-19T16:37:59.038-03:00	REPORT RequestId: 3d206fd5-3475-4faf-9348-18ac169be555 Duration: 915.26 ms Billed Duration: 916 ms Memory Size: 128 MB Max Memory Used: 80 MB
2023-07-19T16:38:51.097-03:00	START RequestId: c411e02f-cee3-4834-8482-d59c6acb6efd Version: $LATEST
2023-07-19T16:38:51.638-03:00	END RequestId: c411e02f-cee3-4834-8482-d59c6acb6efd
2023-07-19T16:38:51.638-03:00	REPORT RequestId: c411e02f-cee3-4834-8482-d59c6acb6efd Duration: 541.09 ms Billed Duration: 542 ms Memory Size: 128 MB Max Memory Used: 80 MB

Figura 12. Registros del servicio CloudWatch de la función lambda.

Finalmente, se puede observar en la *Figura 13* el histórico de los promedios almacenados en DynamoDB. El atributo “id” está en formato timestamp.



Elementos devueltos (6)

id	average
1689875917.8804412	48.666666666666664
1689795461.8778505	50.333333333333336
1689795531.4014103	50.333333333333336
1689875924.0208378	60.666666666666664
1689875931.7186182	66.0
1689795478.8197	50.333333333333336

Figura 13. Histórico de promedios en DynamoDB.

Todas las pruebas se realizaron en la nube, se realizaron con una cuenta de AWS estando dentro de la capa gratuita. En la *Figura 14* se puede observar una tabla que describe el consumo actual, lo estipulado a futuro y el total que ofrece de cada servicio la capa gratuita.

Servicio	Límite de uso de capa gratuita de AWS	Uso actual	Uso previsto	Porcentaje de uso real de MTD	Porcentaje de uso previsto de MTD
Amazon Simple Storage Service	2000.0 Requests for free for 12 months as part of AWS Free Usage Tier (Global-Requests-Tier1)	170 Requests	264 Requests	8.50%	13.18%
AmazonCloudWatch	5.0 GB are always free per month as part of AWS Free Usage Tier (Global-DataScanned-Bytes)	0 GB	0 GB	4.69%	7.27%
Amazon Simple Storage Service	20000.0 Requests for free for 12 months as part of AWS Free Usage Tier (Global-Requests-Tier2)	560 Requests	868 Requests	2.80%	4.34%
AmazonCloudWatch	10.0 Alarms are always free per month as part of AWS Free Usage Tier (Global-CW:AlarmMonitorUsage)	0 Alarms	0 Alarms	1.83%	2.84%
Amazon DynamoDB	18600.0 ReadCapacityUnit-Hrs are always free per month as part of AWS Free Usage Tier (SAE1-ReadCapacityUnit-Hrs)	16 ReadCapacityUnit-Hrs	25 ReadCapacityUnit-Hrs	0.09%	0.13%
Amazon DynamoDB	18600.0 WriteCapacityUnit-Hrs are always free per month as part of AWS Free Usage Tier (SAE1-WriteCapacityUnit-Hrs)	16 WriteCapacityUnit-Hrs	25 WriteCapacityUnit-Hrs	0.09%	0.13%
AWS Lambda	1000000.0 Request are always free per month as part of AWS Free Usage Tier (Global-Request)	35 Request	54 Request	0.00%	0.01%
AWS Lambda	400000.0 seconds are always free per month as part of AWS Free Usage Tier (Global-Lambda-GB-Second)	4 seconds	7 seconds	0.00%	0.00%

Figura 14. Uso actual y previsto de los recursos utilizados en la nube de AWS.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

La arquitectura distribuida presentada en este trabajo refleja la importancia de acercar el cómputo a los dispositivos finales. A su vez, tanto la capa de Edge y Fog se complementan con la capa Cloud para resolver el problema en cuestión. En ningún momento se busca reemplazar o eliminar la capa Cloud: Fog y Edge se suman para solucionar todas las desventajas del cómputo directamente aplicado en la Nube.

Thingsboard como capa Edge facilita y ayuda a intercambiar datos con el nodo IoT (dispositivo final de este trabajo). Por otra lado, permite visualizar y analizar el comportamiento de los datos que ingresan. Con las servicio Rule Engine se puede realizar y el procesamiento con los datos. De esta forma el nodo IoT presenta un consumo de energía menor y lo único que se limita es a adquirir datos y enviarlos, facilitando y reduciendo la complejidad del código fuente.

Durante la fase de pruebas, al momento de trabajar con Rule Engine aparecieron algunos *bugs* y errores en Thingsboard. Por ejemplo, al crear un nuevo Rule Engine, los datos llegan a la cadena pero el dispositivo figura sin actividad y el dashboard no actualiza los datos en el tiempo para su visualización. El problema se soluciona borrando y creando un nuevo dispositivo con un nuevo perfil. El mismo procedimiento para el dashboard. Atribuyo estos *bugs* a la versión Community. Quizás la versión Profesional está mucho más pulida. Por otro lado, los ejemplos en la documentación de Rule Engine no son fáciles de seguir. En este trabajo solo se usaron algunos servicios de Thingsboard, es una herramienta que ofrece muchas posibilidades como por ejemplo alarmas, gestión de clientes, gestión de Edges, entre otros y a destacar que tiene una versión totalmente gratuita y *open source*.

En el nodo Fog se implementó un servidor MQTT y Node-Red. Mosquitto como servidor MQTT es simple de usar, de entender e instalar. Es open source y gratuito. En la fase de pruebas se hicieron pruebas conceptuales con RabbitMQ. Si bien es una herramienta con muchas más prestaciones y en sí, es mucho más que un servidor MQTT, me parecía sobre dimensionado para este trabajo.

Node-Red es una herramienta muy flexible para procesar información e implementar código. Los nodos que permiten implementar funcionalidades con JavaScript le dan flexibilidad a la herramienta. Por otro lado, la posibilidad de instalar nodos de terceros abre el abanico para resolver problemas de todo tipo. El aspecto negativo de estos nodos radica en que no siempre están documentados: en algunos casos la documentación es muy sintética y en otros casos es nula. Otro aspecto a tener en cuenta de Node-Red es tener claro cómo funcionan y el formato que tienen los mensajes que se intercambian los nodos.

En la capa Cloud se barajaron dos posibilidades en un principio. La primera de ellas, consistía en crear una instancia EC2, y replicar los servicios del nodo Fog en la instancia. La segunda idea es la que se implementó en el trabajo: crear una función lambda que detecte cuando se sube un archivo CSV a un bucket y a partir de esto, que lea el contenido del archivo, calcule el promedio y guarde el dato en DynamoDB. Lo complejo de una función lambda reside en la configuración. Hay que tener en claro cómo funcionan los roles de ejecución, que hace cada política y asegurarse de agregar las políticas correctas a la función para que pueda realizar lo que se especifica en el código fuente de la misma.

Una de las cuestiones que resuelve está arquitectura distribuida es: ¿Qué sucede si el servicio en la Nube deja de estar disponible? Por ejemplo, porque el proveedor de servicio tuvo que interrumpir el funcionamiento por mantenimiento, error físico en el centro de datos o simplemente porque la conexión a Internet no es robusta o porque el proveedor de Internet está realizando tareas de mantenimiento. Si la capa Cloud deja de funcionar, el nodo Fog va a seguir guardando los datos localmente, además de calcular el promedio y visualizarlo. Por otro lado, esta arquitectura reduce los costos en la Nube: si todos los servicios tienen que correr en una o varias instancias, además de la función lambda el bucket y la base de datos DynamoDB; los costos serían mayores.

REFERENCIAS

AWS | Almacenamiento de datos seguro en la nube (S3). (s.f.). Amazon Web Services, Inc. https://aws.amazon.com/es/s3/

AWS | Lambda - Gestión de recursos informáticos. (s.f.). Amazon Web Services, Inc. https://aws.amazon.com/es/lambda/

Bajak, M. O. Y. F. (2021, Diciembre 8). La enorme interrupción de Amazon Web Services - Los Angeles Times. *Los Angeles Times En Español*. https://www.latimes.com/espanol/eeuu/articulo/2021-12-08/ap-explica-la-enorme-interrupcion-de-amazon-web-services

Docker: Accelerated Container Application Development. (2024, July 8). Docker. https://www.docker.com/

Eclipse Mosquitto. (2018, Enero 8). Eclipse Mosquitto. https://mosquitto.org/

Introducción a Amazon CloudWatch. (s.f.). Amazon Web Services, Inc. https://aws.amazon.com/es/cloudwatch/

¿Qué es Amazon DynamoDB? (s.f.). Amazon Web Services, Inc. https://aws.amazon.com/es/dynamodb/features/

Node-RED. (s.f.). https://nodered.org/

node-red-contrib-aws. (s.f.). https://flows.nodered.org/node/node-red-contrib-aws

node-red-contrib-moving-average (s.f.). https://flows.nodered.org/node/node-red-contrib-moving-average

node-red-node-aws. (s.f.). https://flows.nodered.org/node/node-red-node-aws

Robinson, D. (2023, Julio 10). Microsoft's Azure West Europe region blew away in freak summer storm. *The Register*. https://www.theregister.com/2023/07/10/azure_storm_poly/

Thingsboard. (s.f.-a). *Installing ThingsBoard using Docker (Linux or Mac OS)*. ThingsBoard. https://thingsboard.io/docs/user-guide/install/docker/

Thingsboard. (s.f.-b). *ThingsBoard — open-source IoT (Internet of things) platform*. ThingsBoard. https://thingsboard.io/

Industria 5.0. Gemelos digitales en la industria de procesos

Federico Walas Mateo / Joel J. Acosta / Ayelen E. Cayuqueo / Sonia M. Fretes

Universidad Nacional Arturo Jauretche

PALABRAS CLAVE

Gemelo Digital/ IIoT / Industria 5.0 / NodeRed / Optimización de procesos

RESUMEN

En el contexto de la digitalización industrial, el modelo Industria 5.0 incorpora los gemelos digitales como herramienta innovadora. Este estudio pretende profundizar en el concepto de gemelos digitales, su integración con el Internet Industrial de las Cosas (IIoT) y cómo contribuyen a dotar de inteligencia a los procesos industriales.

La digitalización en la industria permite que los productos y procesos conectados mejoren la productividad y la eficiencia de las personas, las plantas y los equipos. Los resultados de estas mejoras deberían tener impactos generalizados tanto en la economía como en el medio ambiente. A medida que los productos y procesos conectados generan datos, estos datos se consideran cada vez más como una fuente fundamental de ventaja competitiva, lo que plantea nuevos desafíos en los entornos industriales.

El artículo examina la tecnología de los gemelos digitales, su integración con IIoT y la inteligencia de estos dispositivos en el marco de la Industria 5.0 o fabricación inteligente. El foco está en discutir sobre la contribución de los gemelos digitales para la optimización de los procesos industriales.

1. INTRODUCCIÓN

Este artículo se desarrolla en el marco del trabajo planteado en [1] y el objetivo es profundizar en el análisis de los Gemelos Digitales (GD) como soluciones facilitadoras del modelo Industria 5.0 (I5.0). Algunos autores [2], [3], conceptualizan el alcance y los objetivos del modelo I5.0. Los autores coinciden en que el nuevo marco busca la sostenibilidad junto con la integración en la cadena de valor, y la centralidad de las personas en el entorno productivo.

El escenario industrial presenta el desafío de llevar a industrias tradicionales al modelo I5.0. En este sentido, los GD presentan una oportunidad para facilitar alcanzar los objetivos del nuevo paradigma [4]. Este articulo pretende indagar y visibilizar herramientas para la generación de GD, que faciliten su adopción y uso en distintos ámbitos. De esta manera establecer las bases para el comienzo de una fase de

experimentación y desarrollo de experiencias prácticas que permitan continuar profundizando el conocimiento de los GD.

El trabajo que se presenta a continuación es uno de los productos generados desde el proyecto de investigación "Industria 4.0 y la evolución al modelo Industria 5.0, aplicación de soluciones para la optimización de procesos industriales en el marco del paradigma Lean Manufacturing.", de la convocatoria UNAJ Investiga 2023. El articulo comienza con el desarrollo del marco conceptual sobre caracterización de gemelos digitales y su aplicación. Luego se desarrolla una sección para analizar posibles herramientas para el desarrollo de este tipo de herramientas, y finalmente las conclusiones y oportunidades para avanzar en esta línea de investigación.

2. MARCO CONCEPTUAL

Para iniciar el desarrollo del marco conceptual consideremos que entre las diferentes definiciones que se dan al GD desde su introducción por Grieves en 2003 [5], es posible considerar la propuesta que desarrolla Stark [6], que afirma que “un gemelo digital es la representación digital de un activo único (producto, máquina, servicio, sistema producto-servicio) que replica sus propiedades, condición y comportamiento por medio de modelos, información y datos”. Los elementos que componen el Gemelo Digital según [6] son el Modelo Digital (el modelo, Digital Master Model), la Sombra Digital (los datos del sistema real, Digital Shadow), y su integración.

En el artículo de Stravoulakis et al [7] se establece una clasificación 5 variantes de GD. Esta clasificación se basa en el grado de abstracción y la complejidad del GD en cuanto al análisis de datos. En función del alcance de este trabajo, nos focalizaremos en el primer caso.

Este caso integra la información gráfica del objeto en 2D o 3D, y los datos de funcionamiento, considerando sensores y elementos que permiten recolectar y analizar datos sensibles para realizar una analítica descriptiva. De esta manera es posible analizar el funcionamiento del equipo o proceso bajo estudio. Esto permite realizar análisis estadístico, estudiar modos de fallos, e indicadores críticos como OEE (Eficiencia Operacional), entre otros.

Benavidez et al. [8] detallan los pasos para el desarrollo de un GD según el primer tipo de GD que es el que se estudiará con profundidad. Para este caso, los autores definen tres instancias: el desarrollo del modelo, creación del GD, y la etapa de ajuste y configuración. La primera instancia consiste en reproducir la estructura virtual que reproduce al elemento físico (equipo o proceso) que se desea estudiar. La segunda consiste en integrar los datos que le darán vida al modelo virtual. La tercera etapa consiste en configurar los parámetros o los distintos softwares que se requieran para su funcionamiento. Algunos de los parámetros son los correspondientes a los elementos que funcionarán como sensores o actuadores dentro del modelo, por lo cual se debe configurar velocidades, rangos de los sensores, entre otros aspectos.

Finalmente considerando hallazgos en trabajos anteriores [9] debe considerarse la importancia de la infraestructura IIoT/IoT para la integración, es decir llevar los datos desde el piso de planta al modelo. En ese sentido debe contemplarse aspectos de ciberseguridad que permitan una operación robusta del GD, para ello se deberá considerar el acceso a datos de operación a través del protocolo de comunicación OPC UA (Open Platform Communications Unified Architecture). Este es un estándar de comunicación industrial que permite el intercambio seguro y confiable de datos entre diferentes sistemas y dispositivos.

3. HERRAMIENTAS PARA EL DESARROLLO DE GD

La investigación desarrollada permitió conocer que existen numerosas herramientas para generar GDs. A continuación, se presentan algunas opciones que se han analizado. Para comenzar se puede observar el caso de la empresa Siemens que posee un amplio portfolio de soluciones para implementar GD en la industria [10] que van desde la generación del modelo grafico a través de diversas herramientas de CAD, hasta la integración de los datos a través de plataformas IoT/IIoT. Otra empresa proveedora de soluciones de automatización que provee herramientas para GD es Rockwell, que facilita la solución Emulated 3D [11].

Dentro de las herramientas investigadas, se debe considerar que las distintas herramientas se pueden segmentar entre aquellas de código abierto, que requieren mayor esfuerzo de desarrollo. El segmento de aquellas que poseen componentes libres y herramientas pagas, y finalmente las que son totalmente pagas. Estas últimas como el caso de los productos de Siemens, facilitan y aceleran el desarrollo de modelos de GD, pero limitan el acceso.

El artículo de Gonzalez-Herbon et al. [12] presenta un caso de desarrollo de un GD a partir de integrar la solución grafica UNITY. El manejo de los datos lo genera a partir de utilizar la herramienta NodeRed. Esta es una herramienta de programación de bajo código para conectar dispositivos de hardware, API y servicios en línea [13]. Además, proporciona un editor sobre un navegador web que facilita el desarrollo de flujos mediante nodos pre configurados. Esta herramienta surge de la plataforma Node.js, y está basado en eventos.

Dado que el formato de los datos se presenta como series de tiempo, se deberá considerar almacenamiento en BD no relacional, en este sentido se puede considerar soluciones como MongoDB, InfluxDB, entre otras.

También se analizó un framework desarrollado en Phyton para trabajar en casos de la industria de procesos integrado con la solución de modelado grafico ANSYS.

4. Conclusiones y trabajo futuro

El estudio y análisis de las metodologías de desarrollo de GD y de las herramientas disponible permitió conocer con mayor profundidad la complejidad y consideraciones a observar para desarrollar herramientas de GD.

Considerando los resultados de la investigación se percibe que el espectro es muy amplio y diverso con distintas alternativas para desarrollar GD según distintos tipos de análisis y aplicación en la industria.

Para avanzar en el desarrollo de una experiencia concreta se definió focalizar los esfuerzos en un caso de manufactura discreta, y avanzar con el desarrollo de un prototipo de GD utilizando UNITY para el modelo digital, y conectar los datos mediante tecnología NodeRed para la integración, con el uso de un motor de BD MongoDB como la sombra del GD.

En principio esto permitirá generar la herramienta para simulación compleja y preparar el modelo de GD para comenzar a experimentar y realizar el estudio de un caso para avanzar en la aplicación de modelos de inteligencia artificial que nos permita predecir el comportamiento del equipo. El plan de trabajo consistirá en el desarrollo completo de un GD y el desarrollo de un caso de uso que permita analizar la performance de un equipo y trabajar en la optimización del funcionamiento del equipo escogido. Casos de uso posible podría ser, por ejemplo, disminuir consumo de energía, y la huella de CO2, optimizar el tiempo de ciclo, entre otros.

Como objetivo a mediano plazo se pretende que a partir de los datos generados se logre profundizar en técnicas de aprendizaje automático para lograr predicciones para la mejor operación del equipo.

REFERENCIAS

Federico Walas Mateo, Dolores Rexachs, Mercè Planas, Eva Bruballa, Francisco Epelde6 Álvaro Wong, Emilio Luque, Joel Acosta, Sonia Fretes, Ayelén Elisabet Cayuqueo, Gustavo Guitera, Claudia Russo, Leonardo Esnaola, Hugo Ramón, Adrián Jaszczysyzn, Laura De Giusti, Marcelo Naiouf, Santiago Medina, Armando De Giusti. (2024). Gemelos Digitales: Aplicación en la Industria de Procesos, en la Gestión Sanitaria y en el área Agrícola. Congreso WICC. UNSJB. Puerto Madryn.

Di Nardo, M.; Yu, H. Special Issue. Industry 5.0: The prelude to the sixth industrial revolution. Appl. Syst. Innov. 2021, 4, 45.

Doyle-Kent, M.; Kopacek, P. Industry 5.0: Is the manufacturing industry on the cusp of a new revolution? Adv. Mech. Eng. 2020, 432–441

Ricondo-Iriondo, I., Uriarte-Zearra, A., Kortabarria, A. (2020). DISCRETE EVENT SIMULATION PROCEDURE TO BUILD THE PRODUCTION DIGITAL TWIN OF HIGHLY AUTOMATED AND COMPLEX PRODUCTION SYSTEMS. DYNA, 95(5). 478-481. DOI: https://doi.org/10.6036/9394.

Negri E, Fumagalli L, y Macchi M, “A Review of the Roles of Digital Twin in CPS-based

Production Systems”, Procedia Manuf., Vol. 11, p. 939-948, 2017. DOI:https://doi.org/10.1016/j.promfg.2017.07.198.

Stark, R, Kind S, y Neumeyer S, “Innovations in digital modelling for next generation manufacturing system design”, CIRP Ann., Vol. 66- 1. p. 169-172, 2017. DOI: https://doi..org/10.1016/j.cirp.2017.04.045.

Stravoulakis, G.E;Charalambidi, B.G.;Koutsianitism P. Review of Computational Mechanics, Optimization, and machine Learning. Tools for digital twins applied to infrastructure. Applied Sciences, 2022, 12, 11997. https://doi.org/10.3390/app122311997.

A. Benavidez, J. F., y Pascuas, W. (2023). Cálculo de la Efectividad Global del Equipo (OEE) basado en el concepto de gemelo digital bajo un entorno de transformación digital industrial. Mutis, 13(2), 1 - 27. https://doi.org/10.21789/22561498. 2019

Walas Mateo, F.; De Giusti, A. Industry 5.0. Digital Twins in the process industry. A bibliometric analysis. XII Jornadas de Cloud Computing, Big Data & Emerging Topics. 06/2024 Facultad de Informatica UNLP.

SIEMENS https://www.sw.siemens.com/en-US/technology/digital-twin/, accedido el 20/06/2024.

Rockwel.https://www.rockwellautomation.com/en-us/company/news/the-journal/fundamentals-of-digital-twins-explained.html , accedido el 20/06/2024.

Gonzalez-Hebron, R,: Gonzalez-Mateos, G,; Rodriguez-Ossorio, J.R.;Dominguez, M.;Alonso, S.;Fuentes, J.J. Approach to develop Digital Twin in Industry. Sensors 2024, 24, 998. https://doi.org/10.3390/s24030998

OpenJS Foundation & Contributors. Node-RED. https://nodered.org.Author, F.: Contribution title. In: 9th International Proceedings on Proceedings, pp. 1–2. Publisher, Location (2010).

PREDICCIÓN DE CULTIVOS ÓPTIMOS BASADO EN VARIABLES AMBIENTALES PARA LA AGRICULTURA SOSTENIBLE MEDIANTE INTELIGENCIA ARTIFICIAL

Mauro Salina / Sabrina Cabral / Matías Rodríguez[1]

Programa TICAPPS, Universidad Nacional Arturo Jauretche

Marcelo Cappelletti / Jorge Osio / Martín Morales[2]

Programa TICAPPS, Universidad Nacional Arturo Jauretche / Grupo de Control Aplicado (GCA), Instituto LEICI (UNLP-CONICET)

RESUMEN

La Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) se encuentra en Florencio Varela, en el Conurbano Bonaerense, una zona con una gran cantidad de terreno rural. Actualmente, hay alrededor de 500 productores agrícolas de diferentes tamaños en la región, dedicados a la horticultura, floricultura y fruticultura. Esta área es crucial para la producción frutihortícola del país, ya que gran parte de ella se concentra en el cinturón verde de Buenos Aires. Este cinturón es una zona periurbana de producción, principalmente debido a la necesidad de reducir los costos de transporte y la perecibilidad de ciertos productos. En términos generales, las actividades agrícolas en esta área se centran en cultivos intensivos, donde se busca maximizar la producción en espacios reducidos utilizando un solo tipo de producto a la vez. Específicamente en la horticultura, se practican tanto cultivos al aire libre como bajo cubierta, como en invernaderos. Una característica destacada de esta zona rural es su proximidad a áreas similares en los municipios vecinos, lo que la convierte en una región estratégica para la producción de alimentos frescos de origen vegetal, tanto para consumo directo como para su procesamiento industrial.

Este trabajo se enfocó en el estudio, diseño y desarrollo de un sistema basado en algoritmos de aprendizaje automático, que fue implementado en una aplicación móvil. Esta aplicación permite llevar a cabo acciones de control, monitoreo y gestión de magnitudes climatológicas del estado del suelo, del agua y del nivel de iluminación en huertas. Para determinar que algoritmos se ajustan mejor para realizar las tareas mencionadas se realizaron distintas pruebas logrando implementar distintos modelos. Las pruebas incluyeron modelos de Maquinas de vectores de soporte (SVM), Regresión logística y Redes neuronales. La implementación de estos modelos se llevó a cabo

[1] {sabrina.cabral1995, matydarkar} @gmail.com
[2] {mdsalina, josio, mcappelletti, martin.morales } @unaj.edu.ar

utilizando el lenguaje de programación Python, aprovechando el Framework de backend TensorFlow y la librería de alto nivel Keras.

Los algoritmos de aprendizaje automático en aplicaciones móviles pueden ser una herramienta valiosa y económica para los agricultores del sur del Conurbano Bonaerense. Estos algoritmos detectan patrones en grandes conjuntos de datos, lo que permite a los agricultores identificar anomalías en el comportamiento actual y futuro de los cultivos. Esta información ayuda a tomar decisiones para garantizar cosechas saludables y rendimientos óptimos. Además, se pueden desarrollar modelos predictivos para recomendar variedades de cultivos adecuadas para huertas específicas basándose en múltiples parámetros.

1. INTRODUCCIÓN

La producción frutihortícola en Argentina se concentra principalmente en el cinturón verde del Conurbano Bonaerense, que abarca un área desde el partido de Campana hasta el partido de La Plata. Esta zona periurbana, dedicada a la producción, busca minimizar los costos de transporte y gestionar la perecibilidad de ciertos productos de hoja. La Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) está ubicada en el partido de Florencio Varela, uno de los municipios con mayor superficie rural del Conurbano Bonaerense. Actualmente, en esta región operan más de 500 pequeños y medianos productores dedicados a la horticultura, floricultura y fruticultura. En general, estas actividades se caracterizan por cultivos intensivos, que buscan maximizar la producción en espacios limitados mediante la especialización en un solo tipo de producto, ya sea al aire libre o en invernaderos.

En los últimos tiempos, la estabilidad de los sistemas productivos de los pequeños y medianos productores agroindustriales de la región se ha visto afectada por la inestabilidad económica y, en algunos casos, por condiciones climáticas adversas que han impactado especialmente a los cultivos a campo abierto, incrementando los precios debido a la reducción de la oferta.

Los productores locales enfrentan diversos problemas, siendo los más relevantes los siguientes:

- Carencia de información precisa, actual e histórica sobre variables críticas, como el clima, el suelo y el agua, fundamentales para sus actividades.
- Escasa adopción de innovaciones tecnológicas, reflejada en la falta de implementación de tecnologías informáticas aplicadas a los cultivos.

Para abordar estos desafíos, la propuesta de trabajo se centró en la investigación, diseño y desarrollo de un sistema económico basado en algoritmos de aprendizaje automático [1-2], implementado en una aplicación móvil que permite realizar tareas de control, monitoreo y gestión de parámetros climatológicos, del estado del suelo y del agua

en huertas locales. El sistema se diseñó con flexibilidad para poder adaptarse a otras aplicaciones.

Durante el proyecto, se llevó a cabo una comparación de distintos modelos de aprendizaje automático [3], con el fin de determinar cuál mostraba el mejor desempeño para las tareas propuestas.

2. METODOLOGÍA

2.1 RECOLECCIÓN DE DATOS

El conjunto de datos empleado en este estudio se obtuvo de un repositorio público disponible en la plataforma web Kaggle (https://www.kaggle.com), un sitio que reúne a colaboradores de todo el mundo dedicados a la ciencia de datos. Para este trabajo, se seleccionó específicamente el dataset denominado "Crop Recommendation Dataset", que proporciona información relevante sobre el suelo y se construyó con datos provenientes de cultivos en la India. El conjunto de datos incluye 2200 registros y ocho características: N, P y K, que corresponden al contenido de nitrógeno, fósforo y potasio en el suelo, respectivamente; Temperatura, que refleja la temperatura del suelo en grados Celsius; Humedad, que indica la humedad relativa del suelo en porcentaje; pH, que muestra el valor del pH del suelo; Precipitación, medida en mililitros; y la Etiqueta, que identifica el tipo de cultivo asociado a los parámetros mencionados.

Cada conjunto de valores de las características del suelo se vincula a una categoría específica (Etiqueta), la cual representa el cultivo correspondiente. El dataset abarca 22 categorías distintas, que incluyen cultivos como arroz, maíz, garbanzo, guisantes, lentejas, granada, plátano, mango, sandía, melón, manzana, naranja, entre otros.

2.2 ANÁLISIS EXPLORATORIO DE DATOS

Antes de comenzar con el desarrollo del modelo, se llevó a cabo un análisis exploratorio del conjunto de datos para entender mejor sus características, distribución y las relaciones entre los parámetros y las etiquetas correspondientes. Para este fin, se utilizaron varias herramientas, incluyendo distintos tipos de gráficos. Además, se evaluó la completitud de los datos, es decir, se verificó si todas las características estaban completas o si había datos faltantes. Luego, se realizó una búsqueda de valores atípicos (outliers) y errores en los datos. Este proceso fue fundamental para evaluar la calidad general de los datos y determinar los pasos de preprocesamiento necesarios antes de proceder con el entrenamiento de los modelos.

En este caso, el conjunto de datos está completamente equilibrado, ya que contiene 100 muestras para cada clase. Es crucial que el dataset sea balanceado, ya que un desequilibrio puede llevar a un rendimiento sesgado del modelo, favoreciendo las clases más numerosas. Esto podría causar dificultades en la capacidad del modelo para generalizar con datos nuevos, resultando en errores de clasificación.

Tras completar el análisis exploratorio, se concluyó que los datos estaban balanceados, eran completos, no presentaban errores en los valores de los atributos y no se detectaron outliers significativos. Por lo tanto, se consideró que el conjunto de datos era adecuado para el entrenamiento de un modelo de clasificación.

2.3. SUPPORT VECTOR MACHINE

El primer modelo desarrollado fue una Máquina de Vectores de Soporte (SVM, por sus siglas en inglés). La construcción del modelo se realizó utilizando la biblioteca scikit-learn. Al tratarse de un problema de clasificación multiclase, se implementó una función Kernel. Inicialmente, se empleó una función de kernel sigmoide.

La validación cruzada arrojó una tasa de aciertos del 32%, lo que reveló la necesidad de ajustar los hiperparámetros del modelo. Para ello, se utilizó la técnica GridSearchCV para determinar el kernel más adecuado entre las opciones: lineal (linear), polinómico (poly), función de base radial (rbf), y sigmoide (sigmoid). El resultado indicó que el kernel lineal era el más óptimo, lo cual es adecuado cuando los datos son aproximadamente linealmente separables, eliminando la necesidad de transformar los datos a una dimensión superior.

Además, se empleó GridSearchCV para optimizar el valor de C, obteniendo un valor óptimo de 5. El parámetro decision_function_shape se configuró como 'ovr' (one-versus-rest), lo que permitió crear un clasificador binario para cada categoría del conjunto de datos. La función de pérdida utilizada fue Hinge y el optimizador elegido fue SMO, que son las opciones predeterminadas en la biblioteca.

Después de ajustar los hiperparámetros, se realizó nuevamente la validación cruzada, obteniendo un rendimiento promedio del 98,6%, en comparación con el 32% inicial cuando se utilizó el kernel de base radial. Estos resultados confirmaron que la selección de los hiperparámetros fue adecuada.

Para evitar el sobreajuste, el modelo fue entrenado con la totalidad del conjunto de datos, pero al no contar con un conjunto de prueba independiente, se optó por dividir los datos en un conjunto de entrenamiento y otro de prueba. El modelo se entrenó con el conjunto de entrenamiento, y su rendimiento fue evaluado en el conjunto de prueba, para comprobar su capacidad de generalización en datos no conocidos.

2.4 REGRESIÓN LOGÍSTICA

El segundo modelo que se desarrolló, empleó el algoritmo de Regresión Logística. Para optimizar la función de costos se aplicó el solver newton-cg, aunque se podría haber elegido otro solver, tales como lbfgs (es el configurado por defecto), sag (que se lo suele emplear en conjuntos de datos grandes) y saga (que es una variante de sag); sin embargo, se comprobó que con newton-cg el modelo converge a una velocidad mayor, en comparación con los demás solver mencionados. Además, se observó que el algoritmo

requería de al menos 266 iteraciones para lograr la convergencia. Por otro lado, se empleó el regularizador L2 y la función de costos multinomial, que son las configuradas por defecto en la librería.

Una vez definidos los ajustes de los hiperparámetros se llevó a cabo la validación cruzada que permite estimar la capacidad de generalización del modelo y, posteriormente, realizar los ajustes necesarios. Por último, se definió la métrica con la que se evaluó el rendimiento general del modelo que es f1-score.

Los resultados que se obtuvieron de cada pliegue o subconjunto, son los siguientes:

- Primer pliegue 98,9%
- Segundo pliegue 98,6%
- Tercer pliegue 98,6%
- Cuarto Pliegue 98 %
- Quinto pliegue 98.4%

El resultado del rendimiento promedio general obtenido teniendo en cuenta la métrica F1 Score fue de 98.5% de precisión.

Como método adicional de validación cruzada se empleó StratifiedKFold en el conjunto de entrenamiento, para realizar una división de k pliegues con la que se entrenó y validó el modelo. Se eligió esta técnica, debido a que asegura que cada subconjunto o pliegue contenga la misma cantidad de muestras por categoría y que cada grupo tenga un conjunto representativo de registros. Luego se llevó a cabo el proceso de validación de cruzada nuevamente.

Con los resultados obtenidos de ambos métodos de validación cruzada se pudo concluir que los hiperparámetros seleccionados son los adecuados, ya que en promedio se logró una precisión cercana al 98%. Por lo tanto, se generó un nuevo modelo y, al igual que en el caso de entrenamiento del modelo que emplea SVM, se debió dividir el conjunto de datos en dos. El primero, está destinado al entrenamiento del modelo, y representa el 80% del total de las muestras, mientras que el segundo conjunto es el de prueba, con este se evaluó la capacidad del modelo de clasificar datos nuevos.

2.5 REDES NEURONALES

Se desarrollaron varios modelos de redes neuronales secuenciales y densas, implementados en el lenguaje de programación Python utilizando el framework de backend TensorFlow [4,5,6] y la biblioteca de alto nivel Keras [5,6,7]. El conjunto de datos fue dividido en un conjunto de entrenamiento, que abarcó aproximadamente el 80% del total, y un conjunto de prueba que correspondió al 20% restante. Luego, se procedió a la optimización de los hiperparámetros mediante la función RandomSearch de la

biblioteca kerastuner. Como resultado, se determinó que la red neuronal óptima debía constar de tres capas ocultas.

En cuanto a la arquitectura, la capa de entrada tiene un número de neuronas igual al número de atributos de las muestras, es decir, 7 en este caso. La primera capa oculta cuenta con 128 neuronas, mientras que las siguientes dos capas tienen 256 neuronas cada una. La capa de salida, utilizada para la clasificación, posee 22 neuronas, correspondientes a las categorías del conjunto de datos. Las capas ocultas emplean la función de activación ReLU, mientras que la capa de salida utiliza la función Softmax, adecuada para problemas de clasificación multiclase.

Se definió la función de pérdida SparseCategoricalCrossentropy, apropiada para trabajar con múltiples categorías representadas como números enteros. Además, se utilizó el optimizador Adam y se estableció que el modelo realizaría 70 recorridos (épocas) sobre el conjunto de datos de entrenamiento.

Posteriormente, se llevó a cabo una validación cruzada, utilizando la métrica Accuracy para evaluar el rendimiento del modelo en distintos conjuntos de entrenamiento y validación. Los resultados indicaron que el modelo alcanzó una precisión cercana al 96%, lo que demuestra que los hiperparámetros seleccionados son adecuados para el conjunto de datos.

Con los hiperparámetros definidos, se procedió al entrenamiento del modelo. La Figura 1 muestra la evolución de la precisión a medida que avanzan las épocas.

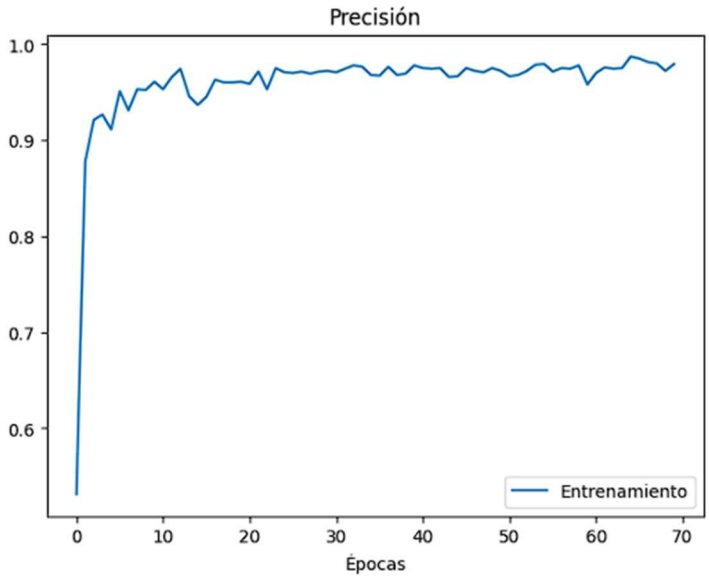


Fig. 1. Evolución de la precisión en el conjunto de entrenamiento.

2.6. DESARROLLO DE LA APLICACIÓN MÓVIL

Para el desarrollo de la aplicación móvil, se utilizó el lenguaje de programación Kotlin junto con el IDE Android Studio [8]. Un IDE es un entorno de desarrollo integrado que

facilita no solo la escritura y ejecución de código, sino también proporciona un conjunto de herramientas que simplifican y optimizan el proceso de desarrollo.

Existen diversas arquitecturas que pueden implementarse en el desarrollo de una aplicación Android, entre las que se incluyen Model View Controller (MVC), Model View Presenter (MVP) y Model-View-View-Model (MVVM). La diferencia entre ellas radica en cómo interactúan sus componentes. En este trabajo, se optó por la arquitectura MVVM, que se estructura en dos módulos fundamentales: la capa de interfaz de usuario y la capa de datos. La capa de interfaz de usuario se refiere a los elementos que conforman la interfaz de la aplicación, los cuales tienen la responsabilidad de presentar la información de manera comprensible y permitir la interacción del usuario. Para ello, se utilizan contenedores de estado que administran y propagan el estado de la interfaz.

Por otro lado, la capa de datos es esencial para la aplicación, ya que se ocupa de la persistencia y gestión de los datos utilizados. Esta capa puede incluir una o varias fuentes de datos, como archivos locales, fuentes de red, bases de datos locales o soluciones en la nube. Además, se implementó una capa de dominio, que encapsula la lógica del negocio.

Se emplearon por último dependencias de Android orientadas a componentes optimizados para los ciclos de vida de las actividades y fragmentos. Para integrar la aplicación móvil con el modelo de aprendizaje, se utilizó el servicio de Firebase, una plataforma en la nube que ofrece una amplia variedad de herramientas y servicios, muchos de los cuales son gratuitos y útiles para el desarrollo de aplicaciones web y móviles. También se utilizaron otros servicios de Firebase, como Firestore Database, que es una base de datos en la nube no relacional, altamente flexible y escalable, y Authentication, que ofrece múltiples opciones de proveedores para la autenticación de usuarios en aplicaciones web y móviles.

2.7. INTEGRACIÓN DEL MODELO CON LA APLICACIÓN MÓVIL

Debido a cuestiones de compatibilidad con la integración de librerías en la aplicación móvil se decidió elegir el modelo de redes neuronales ya que los 3 modelos implementados dieron resultados similares.

Para integrar el modelo de red neuronal con Android, se utilizó la plataforma Firebase. En la aplicación móvil, se desarrolló una clase denominada MachineLearning, que implementa un método para facilitar la conexión con Firebase, permitiendo la descarga y el almacenamiento local del modelo. Este enfoque se adoptó para evitar descargas innecesarias del modelo, optimizando así la eficiencia de la aplicación. Además de gestionar la descarga del modelo, este método configura el Interpreter, que actúa como una interfaz para la ejecución del modelo y se encarga de realizar las inferencias.

La clase MachineLearning también incluye otros métodos fundamentales, tales como: Creación del tensor de entrada, que se construye a partir de la información de la huerta asociada al usuario; Creación del tensor de salida, donde se almacenan los resultados de la inferencia; Inferencia del modelo, que recibe como parámetros los tensores de entrada

y salida, y una vez completada la inferencia, los resultados se almacenan en los tensores de salida; y Interpretación de los resultados, que recibe como parámetros una lista con todas las posibles etiquetas de clasificación y, utilizando el tensor de salida, permite identificar el índice de la etiqueta predicha y conocer la probabilidad de acierto asociada.

2.8 HARDWARE Y SOFTWARE UTILIZADOS

2.8.1 SOFTWARE Y LIBRERÍAS

Para llevar a cabo el desarrollo del modelo de aprendizaje automático se empleó Google Colab o Colaboratory, el cual es un entorno de desarrollo en línea que permite a los programadores escribir y ejecutar código Python en el navegador. Se trata de un servicio basado en el proyecto Jupyter Notebook. Además, Colaboratory ofrece acceso gratuito a recursos de cómputo en la nube, incluidas unidades de procesamiento gráfico (GPUs) y unidades de procesamiento tensorial. Es importante mencionar que los recursos que ofrece no son ilimitados, ya que se busca ofrecer servicios a un gran número de usuarios.

Para la construcción del modelo se empleó el lenguaje de programación Python. Se trata de un lenguaje interpretado, que es ampliamente utilizado en el aprendizaje automático e inteligencia artificial, así como también en la ciencia de datos, entre otros casos de uso.

Es importante destacar que Python cuenta con una gran variedad de librerías que sirven para la creación de modelos de aprendizaje automático. En este trabajo se emplearon las siguientes:

- Pandas
- Tensor Flow
- Tensor Flow Lite
- Keras
- Numpy
- Scikit-learn
- keras-tuner

2.8.2 HARDWARE

Tanto Colaboratory (que es una herramienta Cloud) y Android Studio pueden ser empleados en los Sistemas Operativos Windows, Mac y Linux. Sin embargo, todo el proyecto fue desarrollado en un equipo con Windows 10. El equipo cuenta con las características expuestas en la figura 2.



Fig. 2. Características del equipo de trabajo.

3. RESULTADOS

En esta sección se muestran los resultados obtenidos, tanto de las métricas de los modelos de Machine Learning propuestos, como del funcionamiento de la aplicación.

3.1 RESULTADOS DEL MODELO BASADO EN SUPPORT VECTOR MACHINE

Para el modelo de máquina de soporte vectorial se midió el desempeño general con los datos de prueba utilizando distintas métricas como precisión, recall y f1-score obteniendo como resultado una tasa del 99% tanto para las métricas precisión (Accuracy) y como para f1-score (empleando técnicas macro y weight).

Por otro lado, también se empleó la matriz de confusión (ver Figura 3) para identificar cuántas muestras de cada categoría fueron clasificadas incorrectamente por el modelo y a qué categorías fueron asignadas de forma errónea. Este análisis fue crucial ya que permitió analizar y determinar si los modelos desarrollados presentaban dificultades para clasificar alguna categoría en concreto.

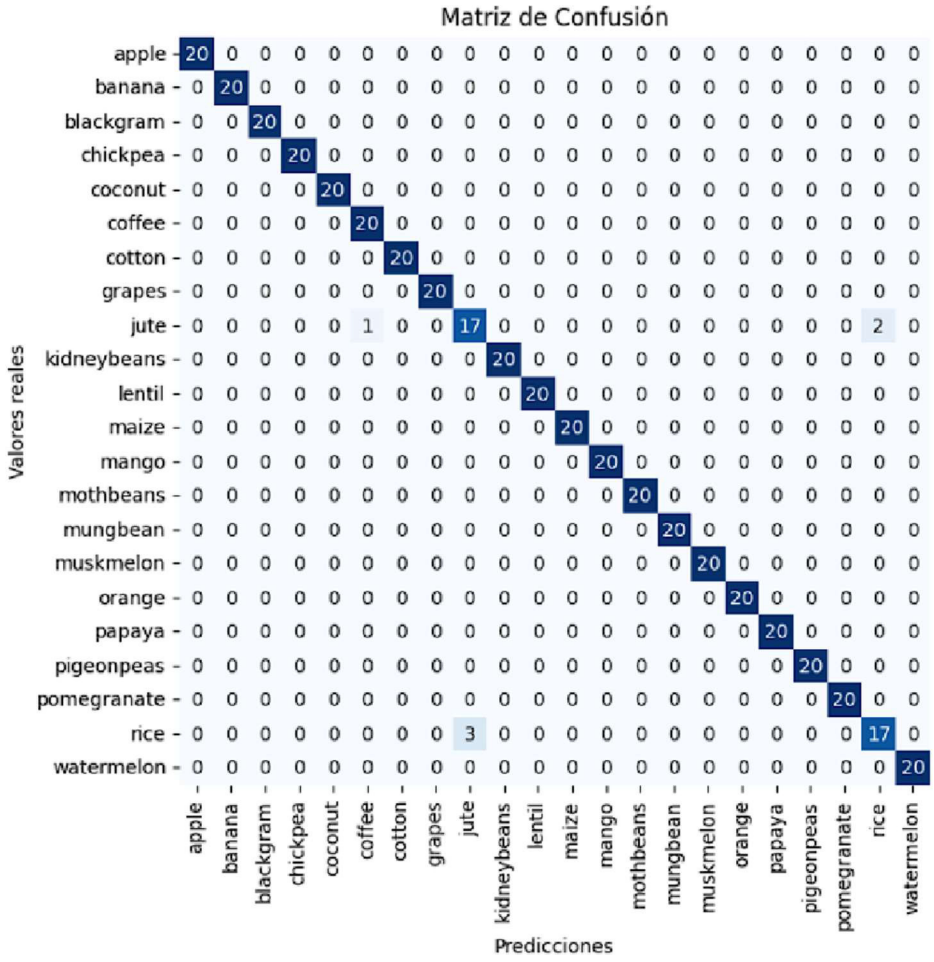


Fig. 3. Matriz de confusión del modelo que emplea el algoritmo de Support Vector Machine.

3.2 RESULTADOS DEL MODELO BASADO EN REGRESIÓN LOGÍSTICA

Una vez entrenado y validado el modelo, se comprobó el rendimiento del mismo y para ello se emplearon datos prueba. Estos no se utilizaron previamente, por lo tanto, para el modelo eran nuevos. Las métricas generales del modelo fueron las mismas, tanto para la métrica Accuracy, como para la medición de F1-score empleando las técnicas weighted y Macro. Esto último, se debe a que se tiene una distribución balanceada de cada clase.

Se empleó la matriz de confusión (ver Figura 4) para visualizar la cantidad de muestras que fueron clasificadas correctamente, así como aquellas en las que el modelo cometió errores. La diagonal principal corresponde a las clasificaciones correctas, mientras que los valores restantes indican cuántas muestras se clasificaron de forma errónea en otra categoría.

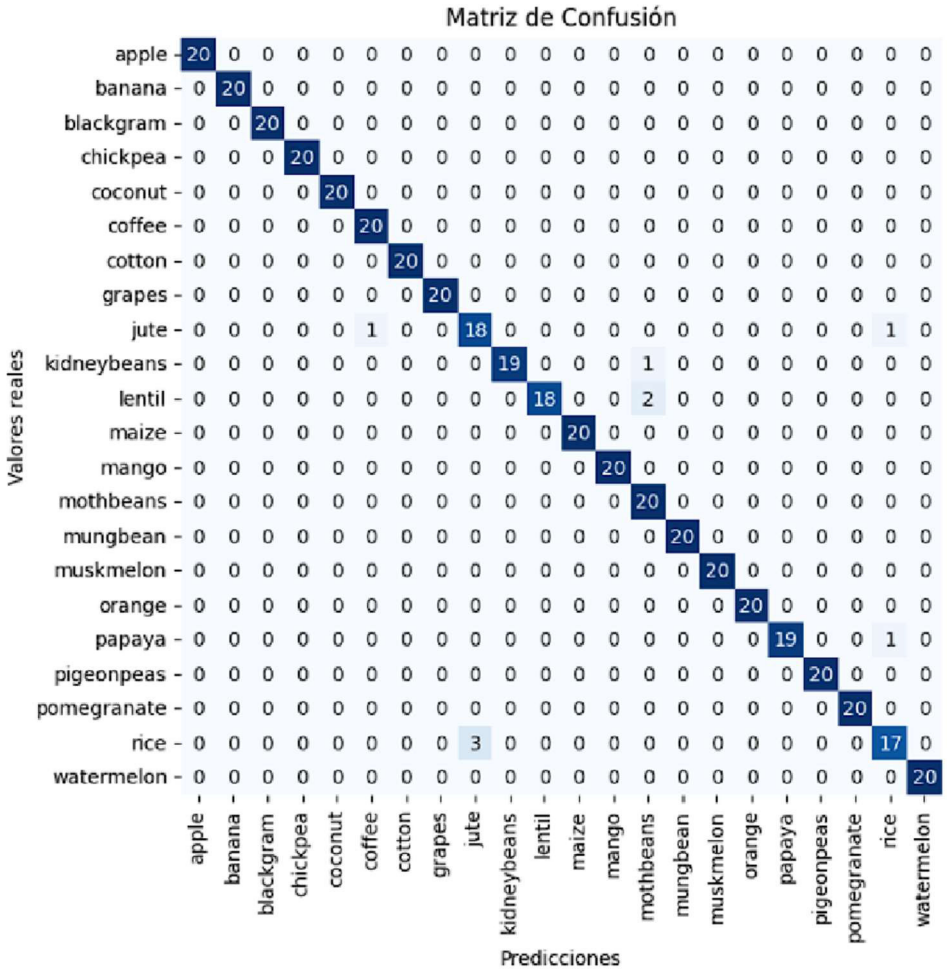


Fig. 4. Matriz de confusión del modelo que emplea el algoritmo de regresión logística.

3.3. RESULTADOS DEL MODELO BASADO EN REDES NEURONALES

Se validó el rendimiento tanto general del modelo como por categoría. En términos generales, el modelo alcanzó una precisión (accuracy) del 96%. La precisión por categoría varió, con valores que oscilan entre el 80% para el yute y el 100% para cultivos como el garbanzo, banana y mango. Para evaluar el comportamiento del modelo y determinar qué categorías fueron clasificadas incorrectamente, se utilizó una matriz de confusión (Figura 5).

El análisis de los resultados mostró que el modelo tiene una buena capacidad de generalización para datos nuevos, lo que se refleja en la alta precisión global y en la mayoría de las categorías.

La codificación para cada categoría fue la siguiente:

0: arroz; 1: maíz; 2: garbanzo; 3: frijol rojo; 4: guisantes; 5: frijol de rocío; 6: frijol mungo; 7: vigna mungo; 8: lenteja; 9: granada; 10: banana; 11: mango;12: sandía; 13: melón; 14: manzana; 15: naranja; 16: papaya; 17: coco; 18: algodón; 19: yute; 20: café; 21: uvas.

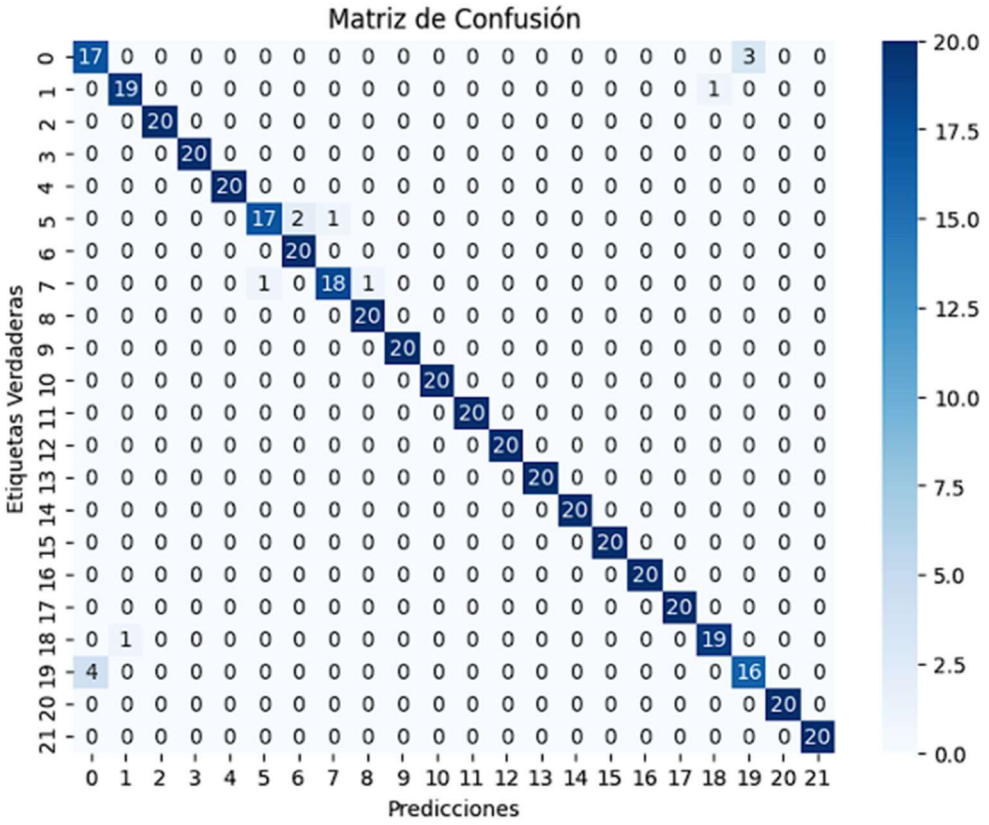


Fig. 5. Matriz de confusión del modelo que emplea el algoritmo de redes neuronales.

3.4 RESULTADOS DEL DESARROLLO DE LA APLICACIÓN MÓVIL

Una vez iniciada la sesión, el modelo se descarga para que pueda ser utilizado posteriormente. A continuación, se inicia la actividad principal de la aplicación, denominada MainActivity, donde se cargan los distintos fragmentos que componen la aplicación. En esta actividad también se administra el menú de navegación (Figura 6), utilizando NavGraph para definir y gestionar de manera eficiente la navegación a lo largo de toda la aplicación.

El menú de la aplicación ofrece cuatro opciones: Huerta, Tipos de cultivos, Cultivo Clasificado y Cerrar Sesión, permitiendo al usuario elegir en cuál pantalla desea navegar.



Fig. 6. Menú desplegado de la aplicación móvil.

La opción Huerta se carga como la pantalla de inicio tras el inicio de sesión. En esta pantalla se utiliza el componente ViewPager, que permite instanciar dos fragmentos. El primer fragmento muestra a los usuarios el estado en tiempo real de variables como el pH, la temperatura y la humedad de la huerta (Figura 7 (a)). En el segundo fragmento, se puede visualizar un historial de los datos de lluvia y humedad correspondientes a los últimos 6 días (Figura 7 (b)).

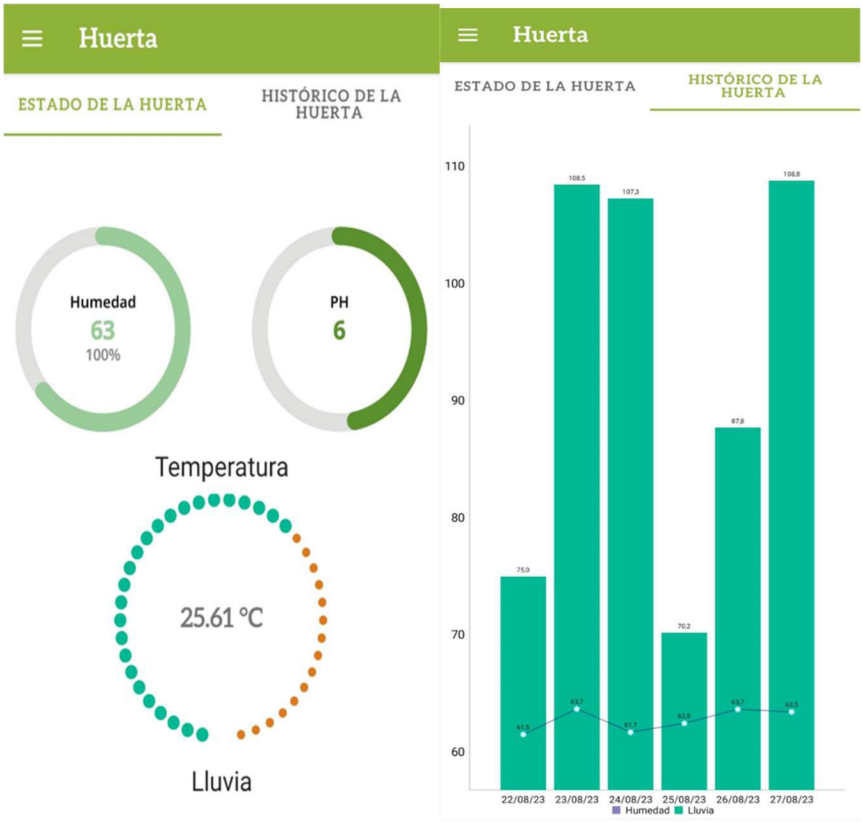


Fig. 7. (a) Estado en tiempo real de la huerta. (b) Gráfica del histórico de la huerta.

La opción Tipos de cultivos permite ver los diferentes cultivos que la aplicación puede clasificar, presentando un diseño maestro-detalle. En esta sección, se muestra un RecyclerView (Figura 8 (a)) y, al seleccionar algún ítem, se navega a otro fragmento que amplía la información del ítem seleccionado. Para cargar el RecyclerView, se utiliza el ViewModel asociado al fragmento, encargado de obtener los datos. Cada ítem es seleccionable, de manera que, al hacer clic en uno de ellos, el navGraph dirige a la pantalla correspondiente al cultivo seleccionado (Figura 8 (b)), donde se pueden visualizar los datos de temperatura, humedad, pH y lluvia.

Por otro lado, en la sección Cultivo Clasificado, el ViewModel asociado realiza una llamada asincrónica para que el modelo de aprendizaje automático determine el cultivo más adecuado para la huerta del usuario, en función de parámetros como temperatura, pH, humedad, fósforo, nitrógeno y potasio. Una vez realizada la inferencia, el ViewModel actualiza el estado de los datos, y los observadores definidos en el fragmento reciben la notificación del cambio de estado, actualizando la interfaz de usuario (Figura 9) con la información del cultivo recomendado por el modelo.

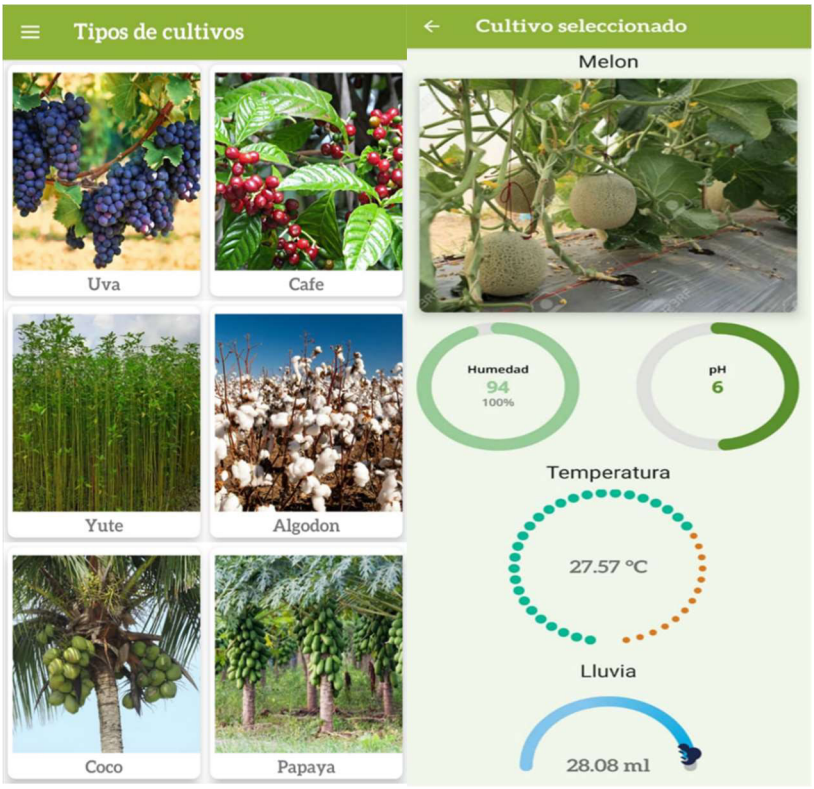


Fig. 8. (a) Tipos de cultivo que la aplicación puede clasificar. (b) Detalle de un cultivo.

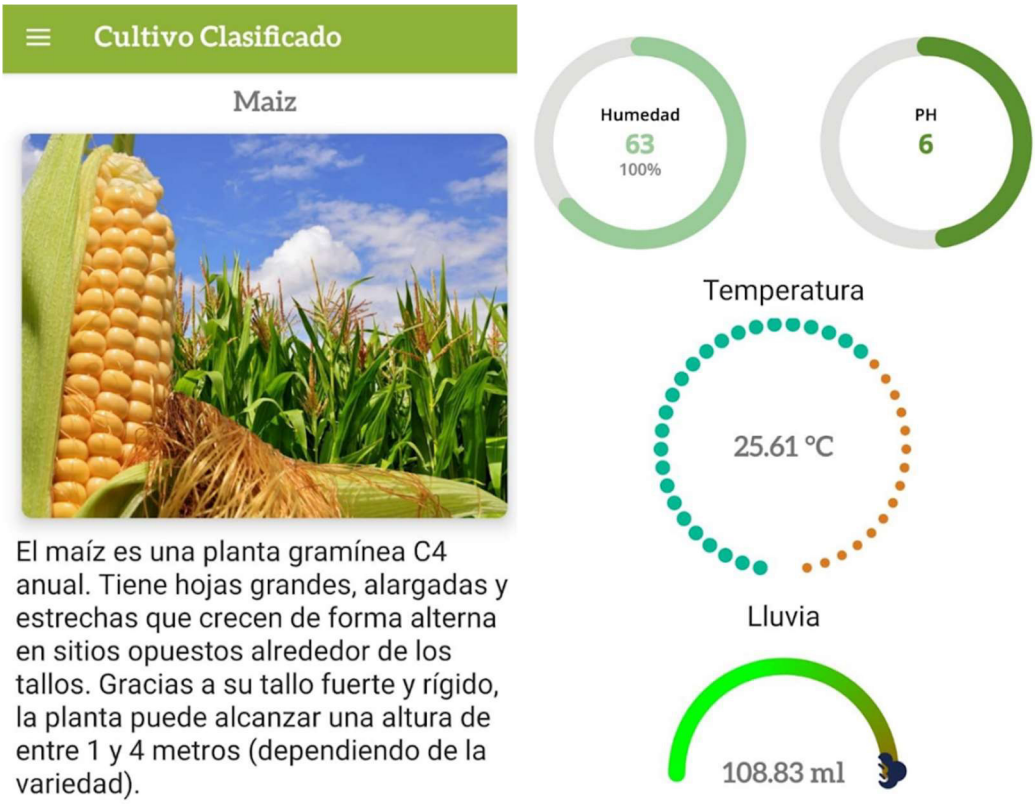


Fig. 9. Información concerniente al cultivo clasificado.

4. CONCLUSIONES

Este trabajo presentó el desarrollo de un sistema basado en algoritmos de aprendizaje automático y su integración con una aplicación móvil. Para ello, se realizó la conexión entre la biblioteca TensorFlow y la aplicación Android. La optimización de los hiperparámetros para obtener el modelo de redes neuronales adecuado fue fundamental para asegurar un rendimiento óptimo, evitando el sobreajuste y garantizando una buena capacidad de generalización. El sistema logró alcanzar una precisión significativa del 96%.

Aunque el dataset utilizado en este trabajo incluye datos sobre el suelo y cultivos provenientes de la India, el sistema es fácilmente adaptable a nuevos conjuntos de datos locales o regionales de interés.

La aplicación de algoritmos de aprendizaje automático en dispositivos móviles puede ser una herramienta accesible y eficaz para los agricultores del sur del Conurbano Bonaerense. Estos algoritmos permiten identificar patrones en grandes volúmenes de datos, lo que ayuda a detectar anomalías en el comportamiento actual y futuro de los cultivos. Esta información resulta clave para la toma de decisiones orientadas a garantizar cosechas saludables y maximizar el rendimiento. Además, el desarrollo de modelos predictivos podría recomendar variedades de cultivos adecuadas para huertas específicas, basándose en diversos parámetros.

Como líneas futuras de trabajo, se planea crear un dataset propio con datos de cultivos de la región sur del Conurbano Bonaerense, que se pueda actualizar en tiempo real,

permitiendo el reentrenamiento continuo de los modelos, lo que fortalecería la robustez del sistema. Para ello, sería necesario desarrollar nuevos modelos, variando parámetros e hiperparámetros, con el fin de mejorar los resultados de las predicciones.

Asimismo, se considera implementar un sistema de notificaciones que alerte a los usuarios sobre posibles anomalías en los parámetros de la huerta. Esta característica añadirá una capa adicional de información en tiempo real, facilitando respuestas proactivas ante situaciones críticas y mejorando la capacidad de monitoreo.

Finalmente, se podría incorporar una funcionalidad para la segmentación de la huerta, lo que permitiría una visión más detallada y específica del estado de diferentes áreas. Esta mejora facilitaría un monitoreo más preciso y personalizado, resultando especialmente valiosa para los agricultores que buscan abordar problemas específicos en distintas secciones del cultivo.

5. REFERENCIAS

Jordan, M, Mitchell, T.: Machine learning: Trends, perspectives, and prospects. Science. Vol. 349, Issue 6245. pp. 255-260. (2015).

Harrington, P.: Machine Learning in Action. Manning Publications Co. (2012).

Haykin S. (1999). Neural Networks. A Comprehensive Foundation. Editorial Prentice Hall.

Aggarwal, C. C.: Neural Networks and Deep Learning: A Textbook. Springer (2018).

Abadi, M. et al.: TensorFlow: Large-Scale Machine Learning on Heterogeneous Systems. Distributed, Parallel, and Cluster Computing (arXiv:1603.04467) (2015). https://doi.org/10.48550/arXiv.1603.04467

Gerón, A.: Hands-on Machine Learning with Scikit-Learn, Keras & TensorFlow: Concepts, Tools, and Techniques to Build Intelligent Systems. Third Edition. O'Reilly Media (2022).

Chollet, F.: Deep Learning with Python. Second Edition. Manning Publications (2021).

Lahiru, H., & Madanayake, M.: Architecting Android Applications: Patterns, Practices, and Techniques. Packt Publishing (2020). MacLean, N.: Building Mobile Applications with Flutter. Apress (2021).

Eje 3:

Desarrollo productivo, trabajo, hábitat y economía popular

La relación entre las universidades y el sector productivo en el Conurbano Sur

Patricio Narodowski / María Julia Carrazana / María Sol Rodríguez / Andrés Fernández

Secretaría de Investigación y Vinculación Tecnológica[1]

PALABRAS CLAVES

Vinculación tecnológica /Universidades / PyMEs / Innovación / Políticas públicas

RESUMEN

Este artículo examina el vínculo entre las universidades y el sector productivo, centrándose en la vinculación tecnológica en la región del conurbano bonaerense, particularmente en la Universidad Nacional de Jauretche (UNAJ). Se analiza cómo las políticas de vinculación tecnológica han evolucionado en las últimas décadas, influenciadas por el contexto político y económico. A través de una revisión de diferentes modelos de vinculación, se identifican enfoques unidireccionales y bidireccionales que buscan fortalecer la interacción entre las universidades, las PyMEs y el gobierno. En particular, se destaca la importancia del modelo de triple hélice, que propone una interdependencia recursiva entre estos tres actores, generando conocimiento y desarrollo. Sin embargo, en los contextos periféricos, como el del conurbano bonaerense, las universidades enfrentan desafíos para aplicar estos modelos debido a las limitaciones estructurales del entorno productivo. Se realizó un análisis de la participación de los docentes en los programas de vinculación, encontrando que, a pesar de una participación moderada, existe una falta de conocimiento sobre los programas disponibles, tanto en el ámbito académico como empresarial. Además, se observa que las PyMEs de la región, en su mayoría pequeñas y con pocas capacidades de innovación, están limitadas en su acceso a recursos y a la implementación de tecnologías avanzadas. A pesar de la existencia de programas de apoyo estatal, las empresas perciben que estos no satisfacen completamente sus necesidades, lo que subraya la importancia de fortalecer los canales de comunicación y colaboración entre universidades y empresas para mejorar la efectividad de estas iniciativas.

INTRODUCCIÓN

Este documento aborda el estudio de la vinculación tecnológica entre las universidades y el sector empresarial, especialmente, el trabajo del área de Vinculación Tecnológica (dependiente de la Secretaría de Investigación y Vinculación Tecnológica) de la UNAJ y

[1] Correo electrónico: pnarodowski@unaj.edu.ar, mcarrazana@unaj.edu.ar, srodriguez@unaj.edu.ar, aifernandez@unaj.edu.ar

los docentes implicados en ella ya sea en lo que hace a programas de los gobiernos nacionales y provinciales o programas propios. El área que alcanza sus servicios es la que se corresponde con los partidos de Berazategui y Florencio Varela.

La hipótesis de nuestro trabajo plantea que las universidades no logran llegar a las empresas sino limitadamente y cuando lo logran, los instrumentos son poco efectivos, cuando estas situaciones se resuelven, el apoyo es muy útil.

Para confirmar la hipótesis se realizó un trabajo de campo en que se consultó por un lado a los docentes acerca del conocimiento sobre los programas estatales de apoyo a las empresas y su grado de participación, por otro, se pregunta a las empresas sobre la información que tienen de los mismos y los beneficios obtenidos a través de ellos.

El ejercicio se realizó con Google Forms, se enviaron 59 solicitudes y se obtuvieron 32 respuestas por parte de los docentes de la institución, en cuanto a empresas, se enviaron 32 solicitudes y sólo 16 accedieron a completar el formulario.

Además, se aplicaron formularios a través de Google Forms a un total de cinco becarios y becarias que participaron activamente en visitas técnicas y relevamientos empresariales durante su paso por la Dirección de Vinculación Tecnológica. Estas consultas permitieron recoger percepciones cualitativas sobre la efectividad de los instrumentos y programas disponibles, así como propuestas para mejorar los vínculos entre la universidad y el entramado productivo.

Este documento se ordena de la siguiente manera, primero se expone un marco teórico, es decir, las diversas explicaciones que hacen al vínculo bajo análisis, luego se expone el contexto y finalmente el trabajo de campo. Luego se extraen conclusiones.

MARCO TEÓRICO

Con el propósito de profundizar en este particular y complejo vínculo entre el sector público y privado, autores como Codner (2011) y Di Meglio (2023), entre otros, señalan que a lo largo de las últimas décadas la vinculación tecnológica que parte desde las universidades nacionales ha adquirido mayor importancia debido al contexto político y económico general, Di Bello y Romero (2017) dicen que las políticas de vinculación tecnológica responden además a la percepción que se tiene del entorno.

Lo cierto es que las actividades de este tipo han tenido sus vaivenes y se han ido dando diversas configuraciones influenciadas por la capacidad y dinámica institucional de cada una, especialmente en las especializaciones de los servicios y en los mecanismos que permiten el acercamiento a la realidad del entorno. Di Meglio (2019) señala que tiene relevancia al punto de verse reflejado en la denominación que se emplea y esta da cuenta de la intensidad del vínculo.

La citada autora sintetiza un punto de vista que genera consenso: plantea la existencia de un modelo tradicional donde la vinculación es consecuencia de la creación y transferencia del mismo desde la universidad, es un flujo unidireccional aunque en

colaboración con el medio. Otro modelo es el que hace de la universidad un agente activo en una relación bidireccional con el territorio, interactuando con el territorio y tomando sus saberes provenientes para lograr resultados que sinteticen esos procesos. Este punto de vista estaba presente en la idea de la triple hélice o el triángulo de Sábato (1979), en la medida de que se propone una interacción recursiva o una interdependencia entre la universidad, el sector productivo y el gobierno, generándose conocimiento, aplicación del mismo y desarrollo (Estébanez, 2016). Este tipo de planteos están presentes en la economía de la tecnología de orientación neoschumpetereana y en la teoría del desarrollo local, pero en los contextos periféricos no resulta fácil lograrlo (Narodowski, 2008; Remes Lenicov, 2019).

Hay un tercer modelo en que ese segundo se amplía en cuanto a su alcance y profundiza, la institución cumple un rol como agente constructivo del territorio. Este planteo está presente en muchas de las universidades creadas a partir del año 2009 en el conurbano bonaerense (Di Meglo, 2023).

En González Velasco, Lossiggio y Narodowski (2023) se planteaba un esquema de vinculación tecnológica en el marco de un enfoque de la investigación. Si bien es normal diferenciar (de menor a mayor complejidad) las estrategias de promoción y difusión, los servicios a terceros, los acuerdos de i+d, los acuerdos de largo plazo, incluso sectoriales, en ese trabajo se planteaba una definición en la que investigación y vinculación formaban parte de un proceso integrado, que incluye la producción de conocimiento nuevo y su aplicación, sólo posible en un contexto de circulación de saberes en el territorio.

En cuanto a lo realizado en la realidad, los autores del párrafo anterior decían que del lado de la demanda de conocimiento, un problema de fondo es que las PyMEs están sujetas a la coyuntura y no siempre reaccionan, por otro lado, muchas tienen procesos simples y hay una falta de eslabones complejos en las cadenas de producción en sectores estratégicos. Codner, Becerra, Lugones y Fabián Britto (2013) concluyen en que no todas las empresas se acercan, las que buscan un vínculo con la universidad son las que tienen metas de innovación. Sostenían que aún era necesario fortalecer los canales de comunicación.

También del lado de la oferta mencionan la debilidad interna del sistema de CyT en cuanto a que muchas veces se han priorizado otros objetivos e indicadores de progreso en la carrera académica no vinculada ni directa ni indirectamente al desarrollo. En Narodowski y Roche (2021) se analizaban los instrumentos no bancarios de la Secretaría de la Pequeña y Mediana Empresa y se planteaban las limitaciones que surgían de ellos, especialmente su tendencia a priorizar la consultoría y las tecnologías blandas o los procesos innovativos exclusivamente, la falta de apoyo para equipamiento, el exceso de formalismos, desconociendo las dificultades estructurales del tejido productivo argentino. Si bien algunas cuestiones se han mejorado en el período 2019-2023 la problemática continúa.

En este sentido, Bercovich y Lozano (2016) proponían una serie de acciones para fortalecer este lazo que permita habilitar oportunidades, tales como la promoción de la

cultura emprendedora, la creación de oficinas de transferencia de tecnología y la generación de incentivos. Ianni (2014) destaca la importancia de formar recursos humanos especializados y de crear redes. Romero, Vaccarezza, Zabala y Di Bello (2016) proponen crear un instrumento de gestión que nos dé la posibilidad de interactuar para identificar los problemas y reorientar las estrategias de intervención.

EL CONTEXTO

En Affre, Carrazana, Castillo y Narodowski (2024) se hace un diagnóstico socio demográfico y productivo de la región del periurbano sur en la cual está inserta la UNAJ. Dicho análisis involucra otros municipios, pero el perfil es similar. Naturalmente son municipios con fuerte presencia manufacturera (alrededor del 25%), comercio y servicios. Con ciertos intersticios de actividad agropecuaria intensiva y familiar que no supera el 0,7% del VAB. Hay grandes industrias concentradas, por ejemplo, en Varela al centro y el norte. Los barrios periféricos casi no registran grandes empresas.

En el documento citado se analizan las PyMEs mostrándose la gran heterogeneidad existente pero un mayor número de empresas pequeñas, mayormente vinculadas al mercado interno, con poco equipamiento y escaso desarrollo de la innovación, muy sujetas a las preocupaciones de la coyuntura.

Como resultado, se genera una situación social con grandes heterogeneidades territoriales. En promedio, en cuanto a las condiciones de hábitat, la información disponible del Censo 2022 da cuenta de que Berazategui tiene un 90% de acceso a la red de agua, 76% a la red cloacal y 62% de gas. Varela muestra 83% de acceso a la red de agua, 46% a cloacas y 42% de gas. Florencio Varela, con casi un 12% de hogares con NBI, es el tercer municipio con mayor valor de NBI a nivel provincial. Berazategui se ubica en 7,2%. Estos déficits se observan con mayor importancia en los barrios periféricos.

LOS PROGRAMAS EXTERNOS Y PROPIOS QUE GESTIONA LA DVT

El área está compuesta por dos miembros en forma permanente y un becario rotativo de distintas carreras tales como licenciaturas en Trabajo Social, Ingeniería Industrial e Ingeniería en Petróleo (desde 2023 y la actualidad, se han desempeñado 5 becarios/as). Naturalmente se trabaja de manera articulada con los docentes, especialmente del Instituto de Ingeniería y Agronomía y en menor medida, de las carreras de Administración y Gestión Ambiental del Instituto de Ciencias Sociales y Administración y de la carrera de Bioquímica del Instituto de Ciencias de la Salud.

Las actividades se agrupan del siguiente modo:

1- Con fondos provenientes de convocatorias externas

A. Infraestructura científica y tecnológica. Adquisición y puesta en marcha de los laboratorios. Esta tarea se lleva a cabo con el área de investigación dentro de la Secretaría de Investigación y Vinculación tecnológica y no es objeto de este documento

B. Estudios diagnósticos. Se llevan adelante muchos estudios como la Evaluación Integral de Salud Ambiental en Áreas de Riesgo (EISAAR) o los del Programa de Competitividad de Economías Regionales (PROCER II – SEPYME), "Mapa de Riesgo Ambiental para Sitios Potencialmente Contaminados con Plomo y otros Metales Pesados en la provincia de Buenos Aires" o "Caracterización territorial de horticulturas bonaerenses con criterios sociales y sostenibles", entre otros. Éstos tampoco son parte de este estudio.

C. Proyectos de I+D y sostenibilidad

En esta línea, se trabajan diversos proyectos dentro del programa IMPACT.AR.

Se participó en diversas convocatorias destinadas a promover el desarrollo tecnológico y productivo. En el marco de la "Convocatoria a Emprendimientos Dinámicos" de la SEPYME, se ejecutaron con seis proyectos aprobados y se impulsó el desarrollo de emprendedores y PyMEs a través de la Entidad Especializada en Desarrollo Emprendedor, la incubadora UNAJ INCUBA.

También se trabajó en el marco de la convocatoria del Proyecto Federal de Innovación (PFI) 2022 y 2023 y de la convocatoria "Nodos de Economía del Conocimiento", impulsado por la FUNAJ

Asimismo, se presentaron, aprobaron y ejecutaron cuatro proyectos en la segunda convocatoria del Fondo de Innovación Tecnológica de Buenos Aires (FITBA 2023). En la edición 2024 de FITBA, se presentaron 19 proyectos, de un total inicial de 28, resultando aprobadas dos iniciativas. También se llevó a cabo la primera convocatoria propuesta desde la dirección, VinTec UNAJ 2024 a proyectos de vinculación con el entramado socioproductivo. En el contexto de convocatorias, se acompañaron iniciativas del programa "Producir con equidad - Mipyme con enfoque de género" (Ministerio de Economía de la Nación) y la Convocatoria de Proyectos de Actualización Tecnológica de la Economía Popular (PATEP – PBA 2023).

D. Capacitación, formación y extensión

En este eje se dictaron cursos de capacitación en el marco del convenio específico entre la UNAJ y la Municipalidad de Berazategui, destinados a fortalecer a las MiPyMEs locales. Sumado a ello, se llevaron a cabo cursos de vinculación tecnológica junto a los municipios de Berazategui y Florencio Varela, en el contexto del Programa CLIC, impulsado por el Ministerio de Producción, Ciencia e Innovación Tecnológica de la Provincia de Buenos Aires.

2- Iniciativas propias

E. Programas Portafolio Tecnológico, Becas DVT y Pasantías

El Portafolio UNAJ incluye una etapa de promoción, por la cual se llevaron a cabo visitas de relevamiento técnico a 65 empresas de la región y luego se sigue con la aplicación de la herramienta diseñada para PyMEs Diagnóstico Integral PyMEs para luego avanzar con el Diagnóstico integral y de madurez digital que permite identificar oportunidades de mejora e innovación. Por su parte, el Programa de Pasantías permite a los estudiantes desarrollar habilidades y competencias en contextos laborales concretos, al tiempo que las empresas se benefician con la incorporación de personal calificado proveniente de diversas disciplinas, adaptado a sus necesidades específicas. En total se firmaron 21 convenios generales con empresas para la realización de asistencia técnica y pasantías,

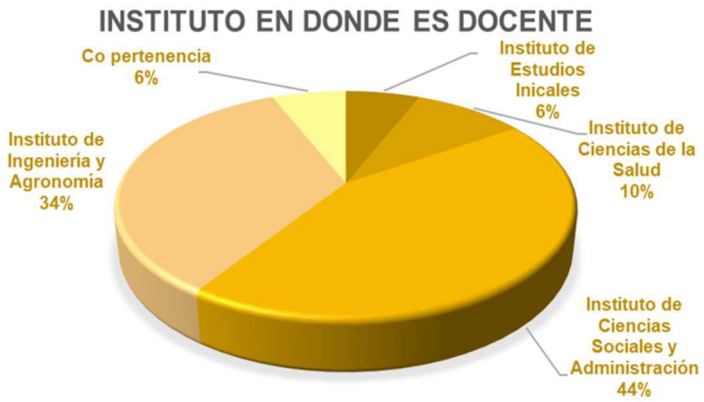
Como parte de los programas, se promueve la participación de estudiantes y graduados como Promotores tecnológicos, han pasado por estas actividades 30 personas

Entre las principales acciones de promoción para lograr un mayor vínculo con las empresas y avanzar con las actividades descriptas, se destaca la difusión periódica de contenidos a través de las redes sociales propias, como Instagram y Facebook, también se publican novedades y convocatorias en la página web de la UNAJ, y durante 2024 se realizaron envíos mensuales de boletines informativos a una base de contactos de empresas del conurbano. Asimismo, se incorporó el uso de LinkedIn. Además, se utiliza el correo institucional para el contacto directo. Los resultados que surgen de interacciones y devoluciones son escasos.

EL TRABAJO DE CAMPO

Un primer análisis de la distribución institucional de los docentes muestra que un 44% de ellos pertenecen al Instituto de Ciencias Sociales y Administración, seguido por el Instituto de Ingeniería y Agronomía con un 34%, el Instituto de Salud representa solo el 10%, mientras que el Instituto de Estudios Iniciales contribuye con un 6% y un 6% adicional corresponde a docentes con co-pertenencia (Gráfico 1).

Gráfico 1. Pertenencia institucional de los docentes encuestados

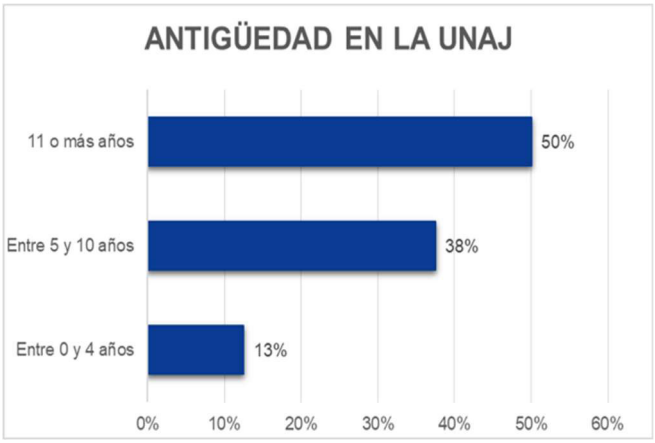


Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta

Respecto a la antigüedad de los docentes, el 50% posee 11 años o más de experiencia en la institución, el 38% cuenta con una trayectoria de entre 5 y 10 años, y el 13% restante tiene una antigüedad de 4 años o menos (Gráfico 2). Este dato es coherente con las estadísticas generales de la universidad y de los institutos con más presencia en la vinculación y destaca que una proporción significativa del personal docente tiene una larga trayectoria dentro de la institución, lo cual podría influir en su conocimiento y familiaridad con los programas de apoyo y la interacción con el entorno institucional.

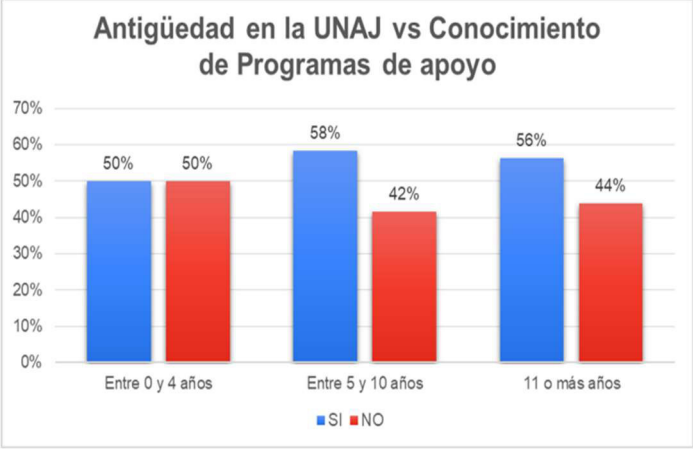
A la hora de analizar esta variable en referencia al conocimiento de programas de apoyo, podemos dar cuenta que el 56% de los docentes que tienen una antigüedad de entre 5 y 10 años, consideran que las empresas están al tanto de la existencia de programas (Gráfico 3). En este porcentaje se puede observar que los docentes en este intervalo de antigüedad están más conscientes de la conexión entre las universidades y las empresas en lo que respecta a los programas de apoyo

Gráfico 2. Antigüedad de los docentes encuestados en la institución



Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta

Gráfico 3. Antigüedad de los docentes encuestados en relación con el conocimiento de programas



Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta

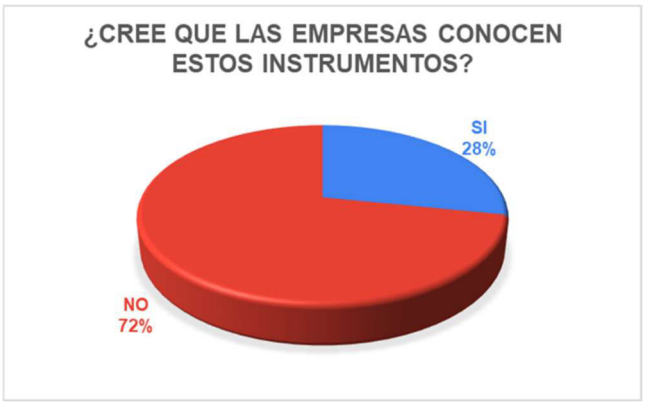
En cuanto a la participación de los docentes en los distintos programas de apoyo, se identificó que un 47% ha tenido alguna experiencia, mientras que un 53% respondió negativamente (Gráfico 4). Este dato refleja una participación moderada.



Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta

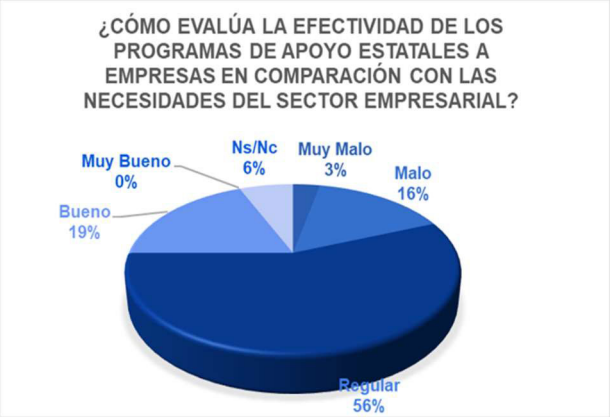
El 59% de los docentes afirmó no conocer las convocatorias que se realizan en la UNAJ. En cuanto a la percepción que tienen acerca de que si las empresas conocen estos tipos de instrumentos un 72% dijo que no los conocen (Gráfico 5) y en referencia a la efectividad que los programas de apoyo estatal a empresas el 56% de los docentes considera que la respuesta es "regular" y sólo un 19% que es "buena" (Gráfico 6).

Gráfico 5. Conocimiento de las empresas



Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta

Gráfico 6. Evaluación de la efectividad programas de apoyo estatal.



Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta

En cuanto a las PyMEs que respondieron a la encuesta, sólo hubo 16, lo que muestra de algún modo las dificultades de la vinculación. En cuanto a la ubicación de las empresas, el 50% de las encuestadas se encuentra en Berazategui, el 19% en Florencio Varela, el 13% en Avellaneda y Quilmes respectivamente, y un 6% en otras localidades.

Respecto a la antigüedad, el 44% de las empresas tienen entre 10 y 19 años de trayectoria, el 38% entre 20 y 29 años y el 19% más de 30 años.

El 75% de ellas afirma conocer los programas de apoyo estatal (Gráfico 7), de las cuales el 83% participó en alguna oportunidad de dichas convocatorias (Gráfico 8). Es claro que respondieron las que ya están vinculadas, aunque como vimos, según la percepción de los docentes, las firmas desconocían los programas.

Gráfico 7. Conocimiento de programas de apoyo estatal por parte de las empresas



Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta

Gráfico 8. Participación de las empresas en programas de apoyo



Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta

En lo que hace a la cantidad y calidad del apoyo, el 88% del total de las empresas refirió que el mismo no es suficiente para satisfacer sus necesidades (Gráfico 9). Y el 81% señala que la efectividad de los programas es “regular” y solo un 19% destaca que es “bueno” (Gráfico 10). Focalizando en las empresas que efectivamente han participado en convocatorias, los resultados obtenidos nos muestran que la tendencia sigue siendo negativa, debido a que el 75% de las mismas calificó a la efectividad de los programas como “regular” y solo un 25% como “buena” Sin embargo, ninguna de las empresas participantes evaluó la efectividad como "Mala", lo cual sugiere una valoración intermedia y la oportunidad de realizar mejoras en estos programas para satisfacer mejor las expectativas y necesidades del sector empresarial.

Gráfico 9. Grado de satisfacción de las empresas con los programas de apoyo estatal



Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta

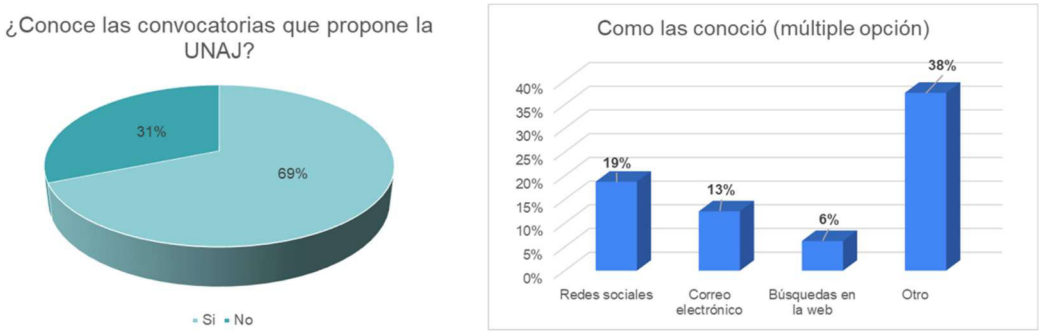
Gráfico 10. Efectividad de los programas de apoyo a empresas



Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta

Por último, al momento de indagar sobre las convocatorias que son parte de la UNAJ, el 69% de las empresas mencionó que conoce de ellas (Gráfico 11) y que este contacto lo tuvo a partir de "otros medios" en un 38%, redes sociales un 18% y vía correo electrónico solo un 13% (Gráfico 11), búsquedas en la web en un 6%.

Gráfico 11. Conocimiento de convocatorias UNAJ. Medio por el cual conoció las convocatorias UNAJ



Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta

Complementariamente, fueron consultados los y las becarios/as que transitaron por la DVT sobre lo que piensan de la efectividad de los programas estatales de apoyo a empresas luego de haber realizado las visitas a diversas firmas y se completaron las encuestas con tres docentes, la evaluación general fue "regular". Se mencionaron diversos desafíos, entre ellos: el desfase temporal en los procesos de convocatoria, aprobación y adjudicación de fondos; la falta de conocimiento de las PyMEs sobre cómo aplicar a estos programas; y la escasa difusión de las iniciativas. Un becario también señaló que muchas veces los objetivos de los programas no están alineados con las verdaderas necesidades del sector productivo.

Entre las sugerencias para mejorar estos programas, han propuesto generar espacios de trabajo compartido entre empresas y la UNAJ, fomentar la articulación entre actores y diseñar estrategias para que las empresas conozcan lo que otras de su mismo entorno,

aunque sean de otros rubros, están realizando. Asimismo, se sugirió aumentar la difusión mediante la presentación de casos exitosos, brindar capacitación a los directivos de las PyMEs sobre cómo aprovechar los programas, y ofrecer planes de acción concretos y personalizados. En este sentido, se destacó la utilidad de herramientas como la inteligencia artificial para mostrar escenarios de mejora específicos. Además, se planteó la necesidad de un trabajo más coordinado con municipios y cámaras empresarias para alcanzar mayor efectividad e impacto territorial.

CONCLUSIONES

En referencia al marco teórico, se desprende que el vínculo entre universidad y sector productivo ha cambiado, pasando de un modelo tradicional de transferencia unidireccional de conocimiento hacia esquemas más complejos e integrados. Se reconoce un enfoque bidireccional en el que la universidad interactúa activamente con el territorio, y también una concepción más avanzada en la que esta se constituye como agente de transformación territorial. Sin embargo, la implementación de estos modelos enfrenta serias limitaciones en contextos de debilidad del sistema productivo por razones estructurales, con problemas de carencias institucionales y la escasa consolidación de redes complejas. Algunos autores destacan la necesidad de generar mecanismos efectivos para la transferencia tecnológica, fortalecer las capacidades internas del sistema de ciencia y tecnología, y construir canales sostenidos de comunicación y acción conjunta con el entorno.

En cuanto al contexto, el diagnóstico territorial muestra un entramado productivo dominado por PyMEs con baja capacidad de innovación y fuerte dependencia del mercado interno. La estructura social está atravesada por marcadas desigualdades, especialmente en los barrios periféricos, donde también se concentran los mayores déficits en infraestructura básica. Esta situación resalta la importancia de que las iniciativas de vinculación contemplen las particularidades territoriales y sectoriales.

En lo que respecta a los resultados obtenidos en este estudio, se pone de manifiesto una brecha estructural entre el diseño y la implementación de los programas de apoyo estatal, incluidos aquellos impulsados por la universidad, y las necesidades reales del sector productivo, particularmente de las pequeñas y medianas empresas del territorio. Las empresas requieren mejor focalización en las necesidades del sector, menor burocracia, un incremento de la agilidad en los trámites y reducción de tiempos de evaluación en las convocatorias. En el caso de los docentes, existe una masa crítica con trayectoria consolidada, esto no se traduce en un involucramiento significativo en acciones con el sector productivo, por la urgencia de la tarea frente al aula y porque las mayores dedicaciones son insuficientes. Finalmente, puede decirse que el área de vinculación no ha dado con un buen esquema de difusión y comunicación. Se concluye con diversas alternativas para mejorar el trabajo, dentro de las posibilidades existentes.

BIBLIOGRAFÍA

Affre, A., Carrazana, M., Castillo, M. y Narodowski, P. (2025). *Diagnóstico del Municipio de Florencio Varela, políticas actuales y propuestas*. UNAJ (Mimeo).

Bercovich, N. y Lozano, A. (2016). Vinculación universidad-empresa en Argentina: retos y oportunidades para las universidades nacionales. *Revista de la Educación Superior, Vol. 45*, N° 177, pp. 95-114.

Codner, D., Becerra, P., Lugones, G. y Britto, F. (2013). Estudio de necesidades de las empresas del sur del conurbano bonaerense. Innovación y articulación con la Universidad Nacional de Quilmes. En *Universidades, núm. 58, octubre-diciembre*, UDUAL, pp. 43-57.

Codner, D. (2022). Gestión de la vinculación y transferencia tecnológica en las universidades argentinas. *Ciencia, Tecnología y Política*, *Año 5,* N°8, mayo 2022. https://doi.org/10.24215/26183188e073.

----- (2017). Elementos para el diseño de políticas de transferencia tecnológica en universidades. En *REDES 45, vol. 23, N° 45,* Universidad Nacional de Quilmes, pp. 49-61.

----- (2011). Asociatividad y transferencia de tecnología: caso de articulación público-privada en Argentina. En *Hallazgos, vol. 8, núm. 16, julio-diciembre*, pp. 63-72.

Di Bello, M y Romero, L. (2017). Vinculación y extensión universitaria: la relación entre la universidad y sus entornos en las universidades nacionales de Quilmes y Lanús. En *Apuntes 89,* pp. 145-171.

Di Meglio, F. (2024). Capacidades y perfiles de vinculación científico-tecnológica en las universidades de la provincia de Buenos Aires, Argentina. *Integración y conocimiento, Vol. 1, N° 13*, pp. 234-255.

----- (2023). Sobre los perfiles y modelos de vinculación en las universidades argentinas. *Ciencia, Tecnología y Política, Año 6, N° 11*, pp. 1-9.

----- (2019). Aporte metodológico para pensar la relación universidad-sector productivo en las instituciones de educación superior: el caso de las universidades de tamaño mediano de la provincia de Buenos Aires. *Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales, Vol. 17, n° 2.*

Estébanez, M. (2016). Ciencia, universidad y entorno: conceptos reflexiones. En *Política universitaria número 3. Vinculaciones, entorno y producción de conocimiento.* Instituto de estudios y capacitación. Federación Nacional de Docentes Universitarios.

González Velasco, C.; Lossiggio, D. y Narodowski, P. (2023). *Diagnóstico y propuestas para la estrategia de la UNAJ en la función I+D UNAJ.* (Mimeo).

Ianni, L. (2014). La vinculación tecnológica en la Argentina: avances y desafíos. *Revista de la Educación Superior, Vol. 43*, N°169, pp. 105-128.

Narodowski, P. (2008). *La Argentina Pasiva*. Prometeo

Narodowski, P. y Roche, R. (2021). Los instrumentos no bancarios de la Secretaría de la Pequeña y Mediana Empresa y su impacto en un territorio. En: H. Adriani, M. Suárez, M. y N. Murgier (Coords.). *Abordajes de la actividad industrial argentina: Procesos, territorios y análisis de casos durante el gobierno de la Alianza Cambiemos* (pp. 205-247). La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Estudios-Investigaciones; 75). En Memoria Académica.

Remes Lenicov, M. (2019). *La dificultad de complejizar la producción en países en desarrollo: ¿El modelo de maquila y exportaciones de México, es un caso a imitar?* (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica

Romero, L. A., Vaccarezza, L.S., Zabala, J. P., Di Bello, M.E. (2016): *La relación entre la universidad y su entorno. Dimensiones conceptuales y metodológicas*. Federación Nacional de Docentes. Instituto de Estudios y Capacitación.

Sábato, J. (1979). El triángulo nos enseña dónde estamos. En: Sábato, J., Ensayos en *campera, cap III* (pp. 22-41). Juárez Editor, Buenos Aires, Argentina.

La sustentabilidad de la comercialización alternativa de la agricultura familiar organizada en el AMBA en la post-pandemia

Matías García[1]

(CONICET-UNLP-UNAJ)

Lisandro Fernández[2]

(CONICET-UNLP)

PALABRAS CLAVES

Comercialización / Alternatividad /Agricultura familiar / Organizaciones

RESUMEN

El abastecimiento de hortalizas en general y el que llevan a cabo las familias productoras en particular se realiza principalmente a través de cadenas largas de comercialización, compuestas por múltiples eslabones entre productor y consumidor, en la cual los horticultores desconocen cuánto, cuándo y a qué precio se vende su verdura. Esa problemática resultó una de las impulsoras que dio origen en el Sur del Área Metropolitana de Buenos Aires a un proceso de fortalecimiento organizativo de la agricultura familiar desde 2005 en adelante. Es así que, en base a la experiencia construida principalmente por estas organizaciones y los productores, surgieron los denominados circuitos alternativos de comercialización (CAC). Estos son los que combinan aspectos éticos (comercio justo con pequeños productores) y prácticas productivas respetuosas del medio ambiente (agroecología, producción orgánica) con el acortamiento de la cadena. Su consolidación y visibilidad asumió mayor relevancia durante el período atravesado por la pandemia de COVID-19, aunque con posterioridad al aislamiento se aprecia un estancamiento (y/o retroceso) del desarrollo de los CAC y de su retroalimentación con la agroecología

Por ende, el objetivo de la presente ponencia es el análisis de los avances, retrocesos y limitaciones actuales de los CAC, como forma de examinar la sustentabilidad de la construcción de relaciones comerciales más equitativas y cercanas entre los productores familiares y consumidores de alimentos más saludables, en términos económicos, sociales y ambientales.

La metodología de investigación es de tipo cualitativa y se basa en el estudio de cuatro casos de La Plata y Florencio Varela, mediante la recolección de información primaria y

[1] garciamatias@agro.unlp.edu.ar
[2] lfernandez@fahce.unlp.edu.ar

secundaria. Para el relevamiento de la información, se llevaron a cabo entrevistas semi-estructuradas a organizadora/es y referenta/es de las organizaciones, a los responsables de las áreas de comercialización y agroecología, y a productores participantes de estos circuitos, pertenecientes a cada una de las organizaciones. En total fueron 18 entrevistas entre Noviembre de 2022 y Julio de 2023. Las guías de preguntas indagaron acerca de los orígenes y objetivos de la organización, de su estructura organizativa, infraestructura y recursos humanos, como así también específicamente de los diferentes canales de comercialización. Por otra parte, se analizaron referencias bibliográficas especializada en la temática. La selección de los estudios de caso pretendió incorporar los diferentes tipos de organizaciones, con sus respectivas formas y estrategias comerciales, buscando con ello la posibilidad de llegar a ciertas generalizaciones acerca de los CAC en el territorio bajo estudio.

1. INTRODUCCIÓN

El abastecimiento de hortalizas al mercado en general y el que llevan a cabo las familias productoras de La Plata en particular se realiza principalmente a través de cadenas largas de comercialización, compuestas por múltiples eslabones entre productor y consumidor, comúnmente materializada en la modalidad de venta "vía consignación" en la cual los horticultores desconocen cuánto, cuándo y a qué precio se vende su verdura. Esta situación deja como resultado una asimetría de poder entre agricultores familiares (AF) e intermediarios, en la cual los primeros quedan en un lugar subordinado de "tomadores de precios" (Viteri et al., 2019; Garcia, 2021). En ese contexto, los productores obtienen hasta cinco veces menos de lo que paga el consumidor (Caracciolo, 2019).

Esta problemática comercial resultó una de las impulsoras que dio origen en el área bajo estudio a un proceso de fortalecimiento organizativo de la agricultura familiar desde 2005 en adelante (Ambort, 2017). Ello permitió dar visibilidad a sus problemáticas, reclamar al Estado y paralelamente (y en forma particular para el tema comercial) promover la disminución de la intermediación por medio de diferentes estrategias (Seibane y Ferraris, 2017). Es así que, en base a la experiencia construida principalmente por las organizaciones y los productores, surgieron los denominados Circuitos Alternativos de Comercialización (CAC). Estos involucran múltiples y articuladas dimensiones como principios ligados al cuidado ambiental, la soberanía alimentaria y un cambio en la apropiación de valor dentro del circuito en favor de la agricultura familiar y los consumidores, entre otros.

En este artículo, los circuitos priorizados para el análisis son los que combinan aspectos éticos (comercio justo con pequeños productores) y prácticas productivas respetuosas del medio ambiente (agroecología, producción orgánica) con el acortamiento de la cadena (Craviotti, 2022). Estos CAC (en principio) permiten a los productores tener mejores posibilidades para negociar precios, condiciones y apropiarse de mayor valor (García, 2021).

El crecimiento de experiencias que buscan acortar la intermediación se da dentro del marco de propuestas y debates más generales también impulsados (principalmente) por estas organizaciones del sector. Así, a la alternatividad comercial se le suma la productiva, en donde sobresalen nuevos paradigmas como la *agroecología*, entendida como un enfoque sistémico con perspectiva holística, en el que los agricultores son sujetos y no objetos de producción, y cuyo eje es la optimización del agroecosistema como un todo, y no meramente la maximización de la producción y los beneficios económicos.

El crecimiento y visibilidad de los CAC asumió mayor relevancia durante el período atravesado por la pandemia de COVID-19. Las medidas de aislamiento preventivo cambiaron las formas de relacionarnos socialmente, generando reconfiguraciones socio-territoriales en todos los ámbitos. Para el caso de los CAC, implicaron la readecuación y fortalecimiento de algunos canales (Viteri et al., 2020). Especialmente creció la modalidad de venta *on-line* y reparto a domicilio, dando lugar a nuevas formas de relación productor-consumidor, generando la aparición de diferentes roles y el refuerzo de novedosas plataformas y modalidades de comunicación social. En definitiva, a partir de la pandemia, se advierten nuevos actores, roles, relaciones y vinculaciones en los CAC, así como también un incremento de sus ventas y expansión territorial (Fernández, 2021). No obstante, con posterioridad al aislamiento por COVID-19, se aprecia un estancamiento y/o retroceso del desarrollo de los CAC y de su retroalimentación con la agroecología, todo lo cual conlleva el interrogante acerca del rol de las organizaciones del sector al respecto. ¿Antes responsables de su expansión, ahora responsables de su retracción (o al menos, de no lograr impedirla o contrarrestarla).

Así, el análisis de los avances, retrocesos y limitaciones actuales de los CAC reviste importancia en torno al debate sobre la viabilidad de la construcción de relaciones más equitativas y cercanas (entre los productores familiares y consumidores) en el comercio de alimentos más saludables. El entendimiento del funcionamiento de las mismas es condición necesaria para pensar y proponer acciones en pos de su fortalecimiento y sostenibilidad, resultando esto último un posicionamiento necesario de explicitar.[3]

La metodología de investigación es de tipo cualitativa y se basa en el estudio de casos con el que se recolecta información primaria, complementada con la revisión y discusión de información secundaria.

La selección de los estudios de caso pretendió incorporar los diferentes tipos de organizaciones, con sus respectivas formas y estrategias comerciales, buscando con ello la posibilidad de llegar a ciertas generalizaciones acerca de los CAC en el territorio bajo estudio. Las organizaciones seleccionadas se encuentran desarrollando circuitos alternativos de comercialización y generando sistemas agroecológicos, siendo sus denominaciones CEDEPO, la Asociación 1610, Manos de la Tierra y Federación Rural. La primera de ellas fue pionera en el armado y distribución de bolsones y en la promoción de la agroecología como parte de un proyecto político y educativo más amplio. La 1610

[3] La investigación se llevó a cabo en el marco del Proyecto de Investigación Orientado "La sustentabilidad de los circuitos alternativos de comercialización (CAC) de la agricultura familiar organizada" (UNAJ-UNLP-CONICET)

es una organización de 14 familias de Florencio Varela, que desde el 2014 aproximadamente se encuentra desarrollando la agroecología y los circuitos alternativos, combinando diferentes modalidades de distribución. Manos de la Tierra es una organización con más de 15 años de presencia en ferias de la ciudad de La Plata, obteniendo con el impulso de una comercializadora de la Universidad Nacional de La Plata (La Justa) una dinámica muy particular en los últimos años, ampliando su alcance mediante nodos y pedidos *on-line*. Por último, Federación Rural es una organización de alcance nacional y con gran inserción en el partido de La Plata y alrededores, la cual comenzó entregando bolsones de verduras primero y luego abrió locales de venta minorista mediante Pueblo a Pueblo. De este modo, los cuatro casos de estudio permiten abarcar gran parte de la heterogeneidad organizativa existente en el territorio, lo cual contribuye a la representatividad del trabajo y a realizar inferencias no sesgadas.

Para el relevamiento primario, se llevaron a cabo entrevistas semi-estructuradas a referentes de las organizaciones, a los responsables de las áreas de comercialización y de agroecología, y a productores participantes de estos circuitos. En total fueron 18 entrevistas (4 a referentes de las organizaciones, 4 a técnicas de las áreas de comercialización/agroecología y a un total de 8 productores) entre noviembre de 2022 y Julio de 2023. Las guías de preguntas indagaron acerca de los orígenes y objetivos de la organización, de su estructura organizativa, infraestructura y recursos humanos, como así también específicamente de los diferentes canales de comercialización.

El trabajo se organiza del siguiente modo. Luego de esta introducción, se comienza por identificar el origen organizativo y se analizan los objetivos planteados por cada una de las organizaciones, dada su importancia para el desarrollo y alcance posterior de los CAC. A continuación, se describen en una tercera sección las estructuras que le dan sustento a las estrategias de comercialización y producción alternativa de cada organización. En la cuarta sección, se caracterizan y analizan las modalidades de comercialización alternativas construidas por las diversas estructuras organizacionales en función de los objetivos, posibilidades y limitaciones. Por último, el trabajo culmina con las reflexiones finales acerca de la situación y los principales desafíos en pos de la sustentabilidad de las experiencias de comercialización alternativa de alimentos.

2. ORÍGENES Y OBJETIVOS DE LAS ORGANIZACIONES

La caracterización de las experiencias de circuitos alternativos de la agricultura familiar organizada inicia con la identificación de los orígenes de las organizaciones, en particular con sus objetivos y motivaciones durante su surgimiento y devenir. El conocimiento de los mismos es pertinente para una mirada analítica en torno al desarrollo posterior de los espacios alternativos de comercialización, ya que establecen (en principio) el arco de posibilidades y alcances.

De acuerdo al año de nacimiento, la primera organización en crearse fue **CEDEPO** (Centro Ecuménico de Educación Popular). La misma surge a fines de 1980 con una fuerte impronta de desarrollo territorial en Florencio Varela y una propuesta basada en la

Educación Popular, relacionada con la participación horizontal y la construcción de prácticas articuladas con las problemáticas (no sólo productivas) del territorio. Bajo este paradigma fueron desarrollando un fuerte acople con las necesidades y demandas del espacio rural de Florencio Varela. Como parte del mismo proceso en el cual surgieron y promovieron reclamos en torno a la salud y las condiciones de vida de la población local, emerge la propuesta de producir alimentos (desde hortalizas hasta producción porcina y de aves -pollos y huevos-) en tierras que logra adquirir la organización, y que pasan a denominarse "La Parcela". Dicha propuesta de producción tenía un doble sentido: transmitir el mensaje que "*...este suelo se puede recuperar, se puede plantar y se puede vivir*" (RefCed, noviembre de 2022), y también como búsqueda de autofinanciamiento de la organización.

De esta manera, el medio principal (educación popular) para resolver problemáticas de salud, de violencias, infraestructura básica, entre otros, se fue ampliando y apareció con fuerza la necesidad de apuntalar la producción agropecuaria local. Concomitantemente a la producción de alimentos, la construcción de canales comerciales fueron acordes con la metodología de trabajo de la organización; para lo cual se tejieron vínculos de comercialización alternativa, lo que involucra diversas vías de distribución que se desarrollan más adelante. Sólo adelantar (y destacar) que la construcción de vías de abastecimiento alternativas surgió por iniciativa de la organización de forma muy temprana (década del 90) resultando los precursores de la venta directa vía bolsones, mediante pedidos que se hacían por teléfono de línea.

En segundo lugar, se presenta el caso de los productores organizados en la Feria **Manos de la Tierra** que, luego de años de presencia en el ingreso del edificio de una Facultad de la UNLP, se desarrolla de la mano de "La Justa", una Comercializadora Solidaria de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

Manos de la Tierra surge en el año 2005 como parte de un programa de microcréditos de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales (FCAyF-UNLP) para grupos de pequeños productores, denominado Banco Social (Cieza, 2012). No obstante, el grupo que formaba parte de dicha iniciativa comenzó a discutir otros aspectos que desbordaban la cuestión del financiamiento, emergiendo el problema relativo a la comercialización. En ese marco y durante el año 2008 se creó la feria "Manos de la Tierra" de venta directa al consumidor, organizada en la FCAyF (Barros et al., 2015), constituyendo la primera feria de una organización de productores en la ciudad capital bonaerense. A partir de ese momento y de forma ininterrumpida hasta la actualidad, la feria se lleva a cabo semanalmente. El objetivo inicial de la feria Manos de la Tierra fue reducir la intermediación, fortalecer al sujeto de la agricultura familiar y expandir las bocas de abastecimiento del grupo de productores (constituido por 7 familias). En su primera década de existencia registra pocos cambios. Pero hacia el año 2019 y principios del año 2020, se suceden dos procesos simultáneos que ocasionarán transformaciones.

Desde fines del año 2019 la UNLP venía impulsando la posibilidad de confluencia entre la feria Manos de la Tierra y la feria La Veredita (feria que tiene lugar en las adyacencias de las Facultades de Trabajo Social y de Artes, de la UNLP). La misma se

gestiona a través de la conformación de una comercializadora que posibilita crecer y diversificar al canal comercial y así llegar a un público más amplio (Fernández y Craviotti, 2022). Es así que, durante el aislamiento preventivo social y obligatorio decretado en el marco de la pandemia por COVID-19, desde el Equipo de Dirección de Economía Popular, Social y Solidaria de la Prosecretaria de Políticas Sociales de la UNLP y desde la Prosecretaría de Agricultura Familiar de la Facultad de Ciencias Veterinarias se crea la comercializadora solidaria "La Justa" (Barros y Dumrauf, 2021).

En tercer lugar, la **Asociación 1610** inició su recorrido en el año 2012. Al comienzo, su principal objetivo para la confluencia estuvo motivado por la necesidad de reclamar derechos sociales y territoriales, propios de la zona de Florencia Varela donde se sitúan estas familias horticultoras, tales como: ayuda ante los problemas climáticos, los cortes de electricidad o solicitud de maquinaria agrícola al Estado, entre otros. En dicho momento, e impulsados por la Municipalidad de Florencio Varela, constituyeron su figura legal como Asociación Civil, un instrumento muy valorado por los productores socios. A medida que la organización se fue consolidando, tomaron en cuenta otras dificultades propias de las familias productoras, entre las que se destacan la producción y la comercialización. Doce familias de un total de catorce, producen en forma totalmente agroecológica.

Con el cambio en los sistemas productivos y la obtención de hortalizas agroecológicas, la comercialización emerge como un problema aún más acuciante. Sucede que el canal convencional (la venta "a consignación") se encuentra limitado a las hortalizas agroecológicas por el rechazo que genera la falta de características visuales "apropiadas" para la venta y por el reducido volumen unitario que se suele ofertar mediante este modelo productivo, además de no reconocer en el precio su mayor calidad intrínseca y cuidado de la salud y el medio ambiente. Ante dicha situación, la organización comienza a dedicar sus principales esfuerzos en generar y sostener diversos circuitos alternativos de comercialización (analizados más adelante) que incluyen vínculos sólidos con los consumidores de estas hortalizas y un sostenido apoyo del Municipio y del INTA.

Por último, la **Federación Rural para la Producción y el Arraigo** (FR) es una organización que nace a principios de siglo como Movimiento de Pequeños Productores, se suma en el 2015 al Movimiento de Trabajadores Excluidos (MTE) inaugurando la rama rural para, posteriormente, adoptar la presente denominación. El objetivo principal que impulsó su creación fue la necesidad de contar con una representación gremial de la AF que le permitiera resolver sus principales problemáticas, como ser: acceso a la tierra, créditos *blandos*, subsidios para la emergencia climática, tarifa diferenciada para la electricidad y el gasoil, reglamentación de la Ley de la Agricultura Familiar, espacios de comercialización, entre otros (Lazarte et al., 2020). De hecho, la organización experimentó un fuerte crecimiento al comienzo de la administración de Cambiemos (año 2016) cuando se produjeron movilizaciones y "paros quinteros" masivos en contra del aumento de combustibles y tarifas de luz en particular y de los costos de producción en general (asociados a la devaluación del peso) a los que se sumaron reclamos por la desprotección del sector ante los frecuentes temporales en la zona del Gran La Plata

(Lazarte et al., 2020). El crecimiento en integrantes y expansión territorial que continúa hasta la actualidad se convierten en elementos distintivos, dado que a la fecha aglutina a 30.000 familias productoras distribuidas en 20 provincias y con fuerte presencia en la capital bonaerense, lugar de donde surgen.

Paralelamente, la organización fue desarrollando circuitos de comercialización cortos y alternativos, con el objetivo de disponer para las familias productoras integrantes de la organización de vías comerciales que posibiliten mejores retribuciones y/o menor dependencia de los intermediarios. De esta forma, se pueden identificar canales cortos (como la venta directa al Estado, a Hipermercados y vía un puesto propio en el Mercado Central de Buenos Aires) y canales alternativos, en donde (además de la reducción de intermediarios) la calidad/salubridad del producto y su forma de producción tienen consideración. Privilegiando a estos últimos, se destaca la conformación en el año 2016 de una Comercializadora Solidaria propia llamada "Pueblo a Pueblo", a través de la cual la organización inició la distribución de bolsones de hortalizas convencionales primero, y agroecológicas desde 2018. Paralelamente comenzó a participar de ferias en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y La Plata; conformó nodos de consumidores; inauguró en 2020 un local de ventas minoristas en una zona céntrica platense y posteriormente otro en CABA; y desde 2023 participa con un stand en el Mercado Municipal de Ensenada. Los propósitos de estas iniciativas no se restringen a ampliar las alternativas de comercialización y mejorar los ingresos de los productores. También se plantea que la multiplicación y diversificación de los canales de distribución busca llegar a diferentes tipos de consumidores, permitiendo así una mayor y mejor visibilidad de la problemática de la producción familiar organizada, respondiendo así a una necesidad política de la organización.

Hasta aquí se identificaron cuatro organizaciones de productores que cuentan con una amplia y larga experiencia de trabajo en el territorio del AMBA Sur. Para profundizar ambos caminos se analiza a continuación las estructuras adoptadas por cada organización, junto al rol y recursos que estas disponen en pos de fomentar tanto las alternativas comerciales (CAC) como las productivas (agroecología).

3. INFRAESTRUCTURA DE LAS ORGANIZACIONES

La infraestructura se puede definir como el conjunto de elementos, dotaciones o servicios necesarios para el buen funcionamiento de un país, de una ciudad o, en nuestro caso, de una organización. Así planteado, la infraestructura posibilita o no la concreción y/o sostenimiento de las iniciativas llevadas a cabo por estos productores familiares organizados. Ante esto, se identifican distintos tipos y cantidades de elementos materiales (equipamientos, inmuebles, maquinarias, vehículos, etc.) que son puestos a disposición para sostener las iniciativas.

Pero las organizaciones de productores bajo estudio no sólo están conformadas por familias horticultoras y elementos materiales. Tanto militantes como así también técnicos y extensionistas del sector público son parte fundamental del sostenimiento y crecimiento

de las actividades de las mismas y brindan diferentes apoyos, especialmente en la faz comercial. En este sentido, todas las organizaciones relevadas destinan personas especialmente a las tareas de comercialización, las cuales perciben por dicho trabajo algún tipo de remuneración. Esta particularidad es de destacar ya que la posibilidad de sostener financieramente las funciones genera mayores condiciones para la viabilidad de los circuitos alternativos que, de no apuntalarse, muchas veces corren el riesgo de debilitarse o frustrarse.

A lo largo de los años **CEDEPO** ha conseguido una infraestructura que -con altibajos- le permite sostener la producción agroecológica y abastecer diversos circuitos alternativos. Ello implica una tierra propia ("La Parcela"), cámara de frío y transporte propio, diversos canales de distribución ya consolidados y trabajadores formalizados especialmente encargados de la producción y también de las ventas. Específicamente en cuanto a los recursos humanos, la organización posee por un lado dos trabajadores que producen hortalizas bajo cubierta en tierras de La Parcela, recibiendo un salario por esta labor. Paralelamente, en la actualidad existe solo una familia de productores que, con un precio de arrendamiento simbólico, viven y trabajan en el predio de La Parcela, entregando casi toda la producción a CEDEPO para que esta lo comercialice vía bolsones y en un puesto de la feria de Bonpland (CABA). Ambas modalidades de producción son estrictamente agroecológicas. También hay un chofer que maneja el camión de la organización, encargado de los repartos de bolsones y del flete con la mercadería a Bonpland, feria que a su vez es atendida por dos personas de la organización. Tiempo atrás contaban con una técnica que se ocupaba del asesoramiento técnico, de la planificación productiva, de la logística y operación comercial, y hasta en la faz económica. Esa trabajadora y sus múltiples tareas desaparecen por retracciones, recortes de la organización y reducido apoyo/articulación con organismos del Estado.

Las dinámicas presentes en el territorio, las estrategias en la faz de producción y comercialización adoptadas y la reducida articulación de CEDEPO con instituciones públicas[4] parecen ser responsables de esta retracción que se observa en la organización.

Contrariamente, en el caso de la organización de productores **Manos de la Tierra** se destaca una fuerte presencia y apoyo de las instituciones públicas, en especial de la UNLP (y en menor medida del INTA). La misma se materializa a través de la creación, gestión y sostenimiento de la comercializadora La Justa.

La influencia de la UNLP crece durante la pandemia, dada la decisión política de profundizar el acompañamiento de esos procesos organizativos de la economía social. La Justa se jerarquizó durante este período, pasando de estar dentro de una Dirección a depender de una Secretaría de la UNLP (la Secretaría de Políticas Sociales). Dentro de esa Secretaría se crea una unidad de abordaje integral de la economía social, coordinada por una técnica que venía desarrollando trabajos de extensión y académicos con la feria Manos de la Tierra. Asimismo, se va conformando un equipo de trabajo muy grande,

[4] A pesar que uno de los referentes de la organización pasa a ser el actual Director Provincial de Agricultura Familiar del Ministerio de Desarrollo Agrario (PBA).

compuesto por funcionarios, técnicos y estudiantes avanzados de varias carreras. En total, participan de La Justa 65 productores (7 de ellos son horticultores, integrantes todos de Manos de la Tierra) y más de 25 personas en las tareas de coordinación, de asesoramiento técnico, de toma de pedidos y logística para el traslado y entrega de los alimentos, entre otros (Barros y Dumrauf, 2011). Así, la influencia de la UNLP en esta experiencia se observa a través del financiamiento de cinco técnico/as que participan de diversas actividades y roles en interacción con -entre otros- Manos de la Tierra. Y su significatividad es tal que las reuniones, asambleas y discusiones de la organización (Manos de la Tierra) se realizan a partir de la iniciativa, convocatoria y coordinación de los técnicos de La Justa.

Las acciones que surgen de este espacio y que impactan en Manos de la Tierra no se limitan a cuestiones comerciales. El impulso de alternativas productivas es -indudablemente- parte de las políticas que van desde la comercializadora/UNLP hacia la organización de productores. Otro aspecto a destacar es que la relación de estos productores con la UNLP facilita o genera condiciones para otro tipo de entramados, como la articulación con el INTA y otros organismos del Estado, permitiéndole al grupo el acceso a diversos instrumentos y recursos.

La **Asociación 1610** está conformada por 14 familias que totalizan 70 personas aproximadamente. En sus comienzos, la 1610 fue importante como herramienta para viabilizar demandas que se centraban en la faz productiva, mientras que en la actualidad sus objetivos y trabajo están claramente orientados a la comercialización, y más específicamente, a la comercialización alternativa.

En ese marco, es relevante destacar la infraestructura que desarrollaron en torno a la comercialización. En primer lugar, cuentan con tres personas encargadas (una a cargo y dos ayudantes) de organizar el aporte de la cantidad y tipo de hortalizas por cada familia, dependiendo de la oferta existente como de los pedidos para los bolsones y demás bocas de distribución. Por otra parte, un productor en forma rotativa toma la tarea de hacer la carga de los bolsones en el flete, por lo cual recibe una remuneración y, por último, una productora en forma fija realiza la contabilidad (léase, registra los aportes de hortalizas de cada familia y rinde el dinero obtenido descontando diversos gastos).

Si bien la Asociación tiene una estructura determinada por la normativa (posee un presidente y un consejo directivo de la organización), el funcionamiento cotidiano se basa en asambleas de productores, en las cuales se discute y acuerda la planificación productiva, los precios de las hortalizas y las variedades que cada familia enviará a los diferentes CAC. Asimismo, promueven asambleas con los consumidores cada 3 ó 4 meses para discutir el precio del bolsón.

El armado de redes no se circunscribe a los consumidores. La 1610 se destaca por su cercana articulación con el Municipio de Florencio Varela, la Universidad Nacional Arturo Jauretche y el INTA, entre otros, lo que le permite contar con técnicos, capacitaciones, estudios y armados de proyectos con los cuales ha logrado adquirir infraestructura y maquinarias que se encuentran a disposición del grupo. Por caso, es para

destacar que recientemente (año 2023) la organización adquirió una camioneta que le facilita la logística del transporte de la producción a las ferias.

Por último, la **Federación Rural** tiene presencia en casi todo el país, aunque sólo en La Plata cuenta con aproximadamente 3000 productores. En este territorio se organizan por asambleas de base en cada localidad del partido (Arana, Lisandro Olmos, El Peligro, Abasto, Poblet), en las cuales se discuten múltiples temáticas, vinculadas a la producción hortícolas y a las problemáticas y demandas generales del sector (acceso a la tierra, políticas públicas, acceso a la salud, créditos, etc.). Al mismo tiempo, se estructuran en Áreas de Trabajo, en donde los representantes o delegados de cada Asamblea debaten ejes como la cuestión de género, los problemas de la juventud, del estado de las calles, de acceso a la educación y al financiamiento, entre otros. Es decir, la Federación Rural se plantea como líneas de trabajo una diversidad de objetivos y tareas en relación a múltiples problemáticas del sector, para lo cual estructura sus recursos humanos.

En relación a la infraestructura, FR es sin dudas la más dotada, tanto en recursos humanos como de bienes materiales, aunque totalmente insuficiente dada la escala de la organización. Si bien la participación es variada, para los circuitos alternativos cuentan en el AMBA con entre 20 y 30 personas. Debido al carácter fluctuante de la participación militante, en los últimos años han ido profesionalizando al personal, mediante su formación y remuneración. La formación es necesaria para la venta directa en las ferias y locales, debido a que estas modalidades requieren de habilidades y conocimientos particulares.

La dotación de recursos se explica en base a su política que combina confrontación con propuestas y articulación, lo que le permite equiparse y crecer mediante proyectos obtenidos en el marco de luchas, confrontaciones y articulaciones encaradas en los últimos años ante diferentes instituciones del sector público; a la vez, estas modalidades le posibilitan sumar a personas convencidos del ideario y accionar de la organización, que se insertan en diferentes áreas de trabajo. Así, es para destacar la presencia de vehículos (camionetas y camiones), tractores e implementos agrícolas, galpones y planta de acopio, cámaras de frio, puestos en mercados concentradores y locales de venta minorista totalmente equipados, como así también el trabajo de estudiantes universitarios, militantes, técnicos y extensionistas de diferentes organismos públicos.

No obstante y como ya se adelantó, debido a la cantidad de familias productoras y su volumen de producción, el área de comercialización requiere de muchos recursos (materiales e inmateriales) para poder canalizar alternativamente la producción que al día de hoy continúa siendo un *cuello de botella*. Paralelamente, y como en el caso del resto de las organizaciones, tuvieron un pico de demanda de hortalizas vía los canales alternativos durante la pandemia, en los cuales los recursos humanos y materiales crecieron; tras este período, la infraestructura destinada a tal fin se redujo.

4. LOS CIRCUITOS ALTERNATIVOS DE COMERCIALIZACIÓN

Luego de identificar y caracterizar los objetivos y estructuras construidos por las organizaciones, resulta un aspecto nodal analizar los diferentes circuitos de comercialización alternativos creados y sostenidos por las mismas. De esta manera, se identifica a continuación la cantidad y tipos de CAC desarrollados por cada organización, analizando sus características, desafíos y potencialidades.

En primer término, se presenta la Tabla I con los diferentes circuitos de comercialización llevados a cabo por las familias productoras de cada una de las organizaciones, desagregados en canales alternativos, canales cortos[5] y canales convencionales.

Tabla I. Canales Alternativos, y Canales Convencionales de Comercialización de cada organización de productores.

Organización	Canales de comercialización
CEDEPO	**CAC** Feria: • Feria de Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales (UNLP) • Feria de Facultad de Ingeniería (UNLP) • Feria de Facultad de Trabajo Social (UNLP) • Mesa de Carne en la Jauretche (UNAJ) Bolsones: • Reparto a domicilio. Venta en local propio: • Mercado de Bonpland. Venta a Comercializadoras: • Dietéticas **Canales Convencionales** Culata de camión (canal largo) de manera independiente.
La Justa	**CAC** Feria: Feria de Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales (UNLP) Feria de Facultad de Ingeniería (UNLP) Feria de Facultad de Trabajo Social (UNLP) Bolsones: ● A través de la web de la Comercializadora La Justa Por fuera del Bolsón: 1. A través de la web de la Comercializadora La Justa **Canales Convencionales** Culata de camión (canal largo) de manera independiente.

[5] Forma parte del Mercado Municipal de Ensenada https://mercadomunicipal.ensenada.gov.ar/

Asociación 1610	**CAC** Feria: 1. Feria del productor al consumidor (Facultad de Agronomía (FAUBA) 2. Feria Municipal de Florencio Varela 3. Feria de la Economía Social y Solidaria (UN de Quilmes) 4. Feria mensual y por bulto de la Asociación 1610 Bolsones: • Bolsones con entrega propia en F. Varela Jornada en Quinta (predio de la 1610) Venta a Comercializadoras: 1. Mercado Territorial (Nodos). 2. Comercializadora Kolmena Oeste. 3. Comercializadora El Click. **Canales Convencionales** Culata de camión los 2 productores convencionales
Federación Rural	**CAC** Feria: 1. Feria del productor al consumidor (Facultad de Agronomía (FAUBA) 2. Feria de Parque Pereyra. 3. Mercado de Ensenada. Bolsones: 4. Vía web y entrega en nodos. Venta en local propio: 5. Local de La Plata. 6. Local de Constitución. 7. Local de Almagro. **Canales Cortos** 8. Puesto propio en el MCBA. 9. Venta Directa al Estado. 10. Venta Directa a Hipermercados. **Canales Convencionales** Culata de camión (canal largo) de manera independiente.

Fuente: Elaboración propia.

Como se aprecia, en todas las organizaciones bajo estudio se destaca la continuidad y coexistencia de los CAC con las ventas en el circuito convencional. Por otra parte, las modalidades y vías de distribución que constituyen los circuitos alternativos de las organizaciones son múltiples, y tienen tanto similitudes como diferencias que requieren ser consideradas.

En primer lugar, CEDEPO posee una estrategia comercial alternativa y diversificada ya desde sus inicios, lo que le otorga cierta consolidación. Este resultado fue un proceso que conllevó décadas. Tal es así, que asumen la "posesión de una marca, una garantía de producción agroecológica, saludable y justa" (RefCed, noviembre de 2022). En ese

sentido, argumentan que en la actualidad la comercialización no es su principal problema, sí lo es la producción y lo elevado de sus costos. CEDEPO fue una organización precursora del armado y reparto del bolsón en los años 90, ya sea con la modalidad fija (10 variedades de estación) o bien a pedido (llamados telefónicos y llenado del pedido en una planilla Excel) junto al reparto domiciliario posterior. No obstante, el bolsón dejó de ser su principal canal de ventas, protagonismo que ahora adquiere el mercado de Bonpland. En la actualidad, la comercialización de CEDEPO se circunscribe al Mercado de Bonpland (80% del volumen), bolsones (18%), mientras que el remanente que no pudo ser colocado en los dos canales anteriores se vende en dietéticas, feria "La Periurbana" de la Universidad Nacional Arturo Jauretche, venta a personas que se acercan a "La Parcela" y eventuales puestos en otras ferias. Adicionalmente, la familia productora que trabaja en La Parcela recurre al mercado convencional para colocar los excedentes.

CEDEPO es una organización pequeña, lo que explica que el puesto del Mercado de Bonpland pueda comercializar gran parte de su producción. Este mercado es mucho más que una simple feria, dado que abre cuatro veces en la semana (Martes, Miércoles, Viernes y Sábado), en un horario amplio (de 10 a 20hs). La producción es enviada a este mercado dos veces por semana en un camión propio, contando además con dos vendedores fijos que ingresan a trabajar a las 8hs y deben quedarse hasta pasadas las 22hs, y a los que se les paga con un porcentaje de las ventas. El resto de las tareas las llevan a cabo la familia productora y el resto de los trabajadores asalariados de la organización.

El segundo canal en importancia (el bolsón) tiene características particulares. Se trata de un bolsón con muchas variedades (10) y particularmente uniforme, posibilidad que tienen por ser una organización de pocos productores. "Cuando se junta verduras de diferentes productores, el bolsón queda desparejo. Ser una organización chica ayuda a esta calidad del bolsón de CEDEPO, a la que se le suma la característica de poseer 10 variedades" (TecCed, junio 2023). La venta del bolsón se inicia la semana anterior mediante la carga de un formulario web a la que además del bolsón se le puede sumar otros alimentos. La modalidad se realiza dos veces al mes y el reparto no es vía nodos, sino que es a domicilio directamente. Se destaca como ventaja que el bolsón, a diferencia del mercado, no tiene desperdicio. En el mercado (Bonpland) *"mandas todo y van quedando cosas sin vender, hay descarte y/o tienen que regalar. En cambio, en el bolsón no, porque el bolsón es una compra asegurada, sin desperdicios"* (TecCed, junio 2023).

Ambos canales (bolsón y Bonpland) siguen reduciéndose desde el fin de la pandemia.

Otro de los aspectos importantes de las estrategias de funcionamiento de los CAC es el referido a la determinación de los precios. Al respecto, CEDEPO define los precios de los bolsones como los del mercado. Se tienen en cuenta los precios de los mercados alternativos (otras ferias, el puesto de Paralelo Orgánico del MCBA, entre otros), aceptando disponer de un precio un poco más alto que la verdura convencional y destacando que se trata de un producto que es agroecológico y de la agricultura familiar. En la valorización de las producciones se propone no especular, pero al mismo tiempo dar cuenta de los incrementos de los precios de los insumos, muchos de ellos atados al dólar, ejes que están en tensión permanente. La familia productora de CEDEPO recibe

alrededor del 60% del precio de venta, destinándose el resto para los gastos de comercialización.

En segundo lugar, se destaca para el caso de Manos de la Tierra la continuidad de su canal "tradicional": la feria en la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales (UNLP), que ya superó el tercer quinquenio. A esta feria que se lleva a cabo los miércoles se le suma la de los viernes en la Facultad de Ingeniería (también de la UNLP). En estos canales, la cantidad de productores feriantes se ajusta a la demanda de cada feria. Cada productor vende su producción, que es agroecológica, pero pueden llevar hasta tres variedades de hortalizas convencionales propias o compradas a algún vecino, no al mercado. La producción agroecológica se encuentra claramente señalizada.

Como ya se anticipó, la comercializadora La Justa amplió y desarrolló las modalidades de ventas alternativas de la organización. Además del sostenimiento de las dos ferias semanales que se realizan en dos predios de la Universidad, La Justa creó un sistema de venta quincenal tanto de bolsones como de pedidos por fuera de bolsones y retiro de los alimentos por medio de once nodos. La venta "por fuera" incluye tanto hortalizas como otros productos alimenticios, complementando y ampliando así la compra del bolsón. Esta estrategia de flexibilizar parte del contenido del bolsón está ganando espacio.

El esquema de trabajo se inicia con la difusión vía redes virtuales de la oferta y precio de los bolsones y alimentos por fuera del bolsón. Seguidamente se recepcionan (por medio de su página web) y arman los pedidos (tipo de producto y cantidad), los cuales son entregados en los nodos de consumidores tanto de La Plata como uno ubicado en el vecino partido de Berisso. Los eventuales remanentes (lo que las familias no logran vender vía bolsón o vía feria) son comercializados en forma individual vía canal convencional (en consignación).

Las familias de Manos de la Tierra aportan la totalidad de las hortalizas -indefectiblemente agroecológicas- que lleva el bolsón, salvo ante algún faltante, cuando se recurre a productores hortícolas agroecológicos por fuera de la organización. El bolsón está compuesto por 7 variedades, 4 de ellas fijas. Una vez cerrado el período de solicitudes, se reparten el número de bolsones demandados igualitariamente entre las 7 familias. Durante la pandemia tuvieron un pico de venta de 600 bolsones por ronda (quincenal) y post-pandemia están por los 300 por ronda aproximadamente (a noviembre de 2022), por lo que en la actualidad en promedio cada familia abastece a alrededor de 40-45 bolsones cada quince días, a pesar de poseer una capacidad de oferta de casi el doble.

En cuanto a la dinámica para determinar los precios tanto de los bolsones, de los productos "por fuera del bolsón" como los de la feria, toman como referencia al Mercado Convencional, y más específicamente a la modalidad de consignación, aunque han tenido intentos por construir un precio que responda a los costos de producción y a los beneficios deseables (Fernández, 2022). Los precios en la pizarra de la feria tienen ajustes más frecuentes, no así el del bolsón que muestra mayor estabilidad. Al valor acordado para el

productor se le suma un 13% que se destina para cubrir gastos operativos de la comercializadora La Justa.

En la Asociación 1610, el surgimiento de circuitos alternativos comenzó a partir de la producción agroecológica y las dificultades para colocar dichas variedades en el circuito convencional. El aspecto desuniforme, el mayor número de variedades hortícolas y su bajo volumen unitario (propio de la estrategia de producción agroecológica) incentivó a buscar canales de comercialización *ad-hoc* y diferentes al convencional. En el año 2014 realizaron una primera experiencia de comercialización alternativa con 60 bolsones en la feria de la Facultad de Agronomía de la UBA (FAUBA) y agotaron las ventas. A partir de allí, la organización desarrolló diferentes circuitos alternativos por los cuales distribuye sus producciones: ferias, bolsones y comercializadoras solidarias (individuales). Las ferias son múltiples: anteriormente han participado de las ferias de la FAUBA y de la UN de Quilmes, y actualmente participan semanalmente de la del Municipio de Florencia Varela y la que realizan mensualmente en una quinta de la Asociación 1610. Los bolsones tienen 8 variedades, son indefectiblemente agroecológicos y se distribuyen vía nodos del Mercado Territorial, Revolución Orgánica y MECOPO.

La necesidad de encontrar bocas de distribución para la producción agroecológica fue consolidando un proceso de aprendizaje en el vínculo con los consumidores y en las prácticas de la venta. Además de la enseñanza, la dedicación cada vez mayor a estos espacios alternativos de comercialización también genera tensiones en el uso -finito- del tiempo. “Entonces nos dimos vuelta y el campo era lleno de pasto, no había verduras; porque si yo soy vendedor, no sé en qué momento voy a sembrar” (Prod1610, noviembre 2022). Por eso, las tareas relacionadas a la comercialización tienen remuneración, lo cual denota una mayor profesionalización de la intermediación.

Al igual que otras experiencias, tuvieron un pico de venta durante el aislamiento por la pandemia, cuando vendían entre 3600 y 4000 bolsones mensuales, teniendo que limitar pedidos por no tener producción suficiente. En la actualidad comercializan alrededor de 1000 bolsones por mes, lo que da un promedio de 77 bolsones mensuales por familia y excedentes que logran canalizar con esfuerzo en los otros canales alternativos.

Mientras que tras la pandemia se redujo la venta vía bolsones y feria, comienza a crecer la venta directa a comercializadoras independientes, que les compran hortalizas por bulto a un precio superior al de culata de camión. Si bien el margen es menor al obtenido por los bolsones y principalmente ferias, la demanda de trabajo es diametralmente opuesta: la venta por bultos implica apenas un trabajo de embalado; el dispositivo de los bolsones exige más trabajo para el armado de los mismos y la organización grupal del aporte de hortalizas; y las ferias implican mucho más tiempo, dado el esfuerzo de traslado de la mercadería y principalmente la venta concreta que insume muchas horas por día.

Por otra parte, se utiliza la asamblea entre productores, consumidores y distribuidores como espacio de discusión y decisión del precio final del bolsón. Según las afirmaciones de un referente, el precio del mercado no se tiene en cuenta porque su producción es

agroecológica, pero sí consideran el precio de venta de otras experiencias de bolsones. El precio en las ferias también se define por asamblea, pero aquí se tiene como referencia el precio del mercado (de verdulerías) y se considera ubicarlos por debajo del mismo. Los productores obtienen el 65% del precio de venta, lo que les significa un monto mayor al obtenido en el circuito convencional. Aun con este estímulo, los esfuerzos de la organización y pese a las restricciones del canal convencional, se logra canalizar aproximadamente el 70-80% de la producción de las familias de la 1610 por los circuitos alternativos de la organización.

En último lugar, la Federación Rural ha desarrollado diversos circuitos de comercialización en los últimos años que responden a dos grandes esquemas: la venta mayorista y la minorista. Cabe consignar que entre el 80-85% de la producción se comercializa en forma individual y por fuera de la organización, en la modalidad consignación. El 15-20% restante lo comercializa la Federación Rural, siendo este un porcentaje bajo, pero en valores absolutos grande, dada la escala de la organización. De esta última fracción la mitad se comercializa en circuitos mayoristas y cortos, mientras que el resto se ubica por diversos canales alternativos de comercialización.

Los circuitos cortos y mayorista se materializan por medio de un puesto en el Mercado Central de Buenos Aires (en donde trabajan cinco personas) y algunas experiencias de venta al Estado y a Hipermercados. El objetivo de estos canales es disponer de circuitos con pocos intermediarios y en los que se pueda colocar eventualmente grandes volúmenes de hortalizas convencionales, sumando así opciones para que un mayor número de productores de la organización tengan otras opciones de venta. No obstante, se reconoce la dificultad de interactuar en un circuito con reglas de juego centradas en la competencia, en donde los márgenes son acotados y además las modalidades de pago no son inmediatas. Estos circuitos acortan entre uno (en el caso del MCBA e Hipermercados) y dos eslabones (Estado) por lo que se consideran canales cortos, pero no son estrictamente CAC ya que por allí no se comercializa producciones agroecológicas.

Por otra parte, la organización ha construido una comercializadora solidaria propia (Pueblo a Pueblo) con el propósito de desarrollar distintos circuitos alternativos de venta minorista de hortalizas agroecológicas y (excepcionalmente) convencionales. Los mismos acortan la intermediación entre productor y consumidor, les brindan mayor poder de negociación y autonomía y, de este modo, aumentan el porcentaje del precio final en manos de las familias productoras. Un técnico acota que estos CAC también tienen el propósito de constituirse como herramienta de visibilización política de la organización, sus prácticas y del sujeto que produce los alimentos.

Desde la mirada de la organización, los circuitos minoristas sirven para acortar la intermediación, lo cual permite que la familia productora obtenga un mayor porcentaje del valor generado comparado con el circuito convencional. Según las estimaciones de los referentes y de la información pública, el productor obtiene entre el 50% y el 70% del precio final dependiendo de la modalidad de venta y de las tareas a cargo, un guarismo superior al de los circuitos convencionales. Asimismo, si bien en algunas ocasiones el precio por unidad de ciertas variedades de la venta en consignación puede superar al de

los CAC (lo que genera tensiones en la provisión), estos últimos brindan una venta -acotada pero- segura y con mayor estabilidad en el tiempo.

Los CAC de FR son: la distribución de bolsones (en el AMBA); la participación en ferias (Facultad de Agronomía de la UBA y del Parque Pereyra) y la apertura de cuatro locales minoristas (uno en La Plata). La venta de bolsones comenzó en 2016 con producciones convencionales y desde el 2018 se agregaron los que incluyen variedades agroecológicas en el territorio de La Plata. Estos últimos, alcanzaron un pico de venta durante la pandemia de 2020 llegando a 1000 bolsones mensuales, momento en que tuvieron problemas de abastecimiento (Fernández, 2021). Según un referente, en la actualidad distribuyen entre 200 y 300 bolsones por mes. La oferta de hortalizas para ser vendidas vías bolsones no encuentra una demanda acorde, por lo que FR dividió a los productores de La Plata que abastecen estos circuitos en cuatro grupos rotativos para el abastecimiento de los bolsones.

En cuanto a los locales de venta minorista, poseen cuatro en el AMBA: en La Plata, en Constitución, en Almagro y en Ensenada[6]. El local platense, inaugurado en 2020, vende hortalizas agroecológicas y convencionales por kilo, distribuye bolsones agroecológicos, y también comercializa alimentos de cooperativas y de la economía social. El local es abastecido tres veces por semana con las hortalizas de las familias de La Plata y con mercadería que viene del MCBA. Aun con estos cuatro locales, dada la gran cantidad de productores de la organización y su correspondiente oferta, la cantidad canalizada por estos medios alternativos es insuficiente "necesitamos tres Cotos para vender todo lo que producen, pero tenemos dos locales que son un kiosco" (TecFR, junio 2023). Además, en este tipo de dispositivo se agrega el problema de "tener que jugar en un mercado capitalista duro con las reglas de la economía popular" (TecFR, junio 2023).

Al igual que al resto de las organizaciones, también venden a comercializadoras independientes que les compran hortalizas agroecológicas por bulto directamente en las quintas de las familias productoras. Esto les ahorra tiempo y esfuerzo a las familias porque pasan a buscar la producción y les pagan un poco más que los camioneros que van a los mercados concentradores.

Hasta el año 2022, los precios de lo comercializado vía CAC se definían mediante el debate en asamblea considerando los costos de producción y de vida de las familias productoras (Fernández y Cataldi, 2022), mientras que a partir de 2023 se detalla una estructura de costos y se actualiza por inflación. En el caso de las ferias, le agregan un 30% de lo que recibe el productor, mientras que en los locales el sobreprecio es del 40%.

Con el propósito de fortalecer la agroecología, la organización decide privilegiar este tipo de producción para vender en sus CAC, los que rápidamente encontraron un límite que es la menor demanda. El número de productores de FR que participa de los CAC es muy reducido (alrededor de 30), no pudiendo incrementarse ante la saturación de los mismos. De hecho, los productores destacan que la comercialización por los CAC se ha convertido en un cuello de botella: "*A veces tenemos un montón de verduras y no las*

[6] Forma parte del Mercado Municipal de Ensenada https://mercadomunicipal.ensenada.gov.ar/

podemos mandar al bolsón" (ProdFR, junio 2023). Referentes y técnicos con una mirada más amplia identifican a la demanda como el principal problema, a la cual se busca interpelar desde los CAC (mediante innovaciones, comunicaciones vía redes sociales virtuales) y aun desde la organización mediante diferentes estrategias (por caso, diversificación de bocas de distribución), aunque sin mucho éxito.

A esta cuestión, se le suma que los diversos CAC requieren de una gran estructura y un significativo uso de recursos humanos en relación con el volumen de producción que moviliza (entre un 5 y un 10% del total que producen las familias hortícolas), lo que genera al menos fricciones en el seno de la organización con el resto de la producción que debe comercializarse por los canales convencionales, sin o con poca ayuda de la organización.

5. CONCLUSIONES

En el transcurso de la investigación se analizaron diferentes casos de organizaciones de la agricultura familiar de la región hortícola de La Plata y Florencio Varela que han sabido construir e institucionalizar circuitos alternativos de comercialización con diferentes modalidades.

Las organizaciones seleccionadas, heterogéneas entre sí, son representativas de los diferentes tipos de modalidades y estrategias que existen en La Plata. Por lo tanto, su estudio permite cierta generalización, al menos cualitativa, de lo que acontece con los CAC en el territorio. En particular, se destacan algunas cuestiones divergentes entre las organizaciones. Una de ellas es que sus estructuras de funcionamiento son muy heterogéneas. En los casos de la 1610, CEDEPO y Manos de la Tierra tienen escala de funcionamiento local y/o regional, mientras que FR también lo posee, pero dentro de una estructura y amplitud nacional. Ello se conjuga con otro elemento: sus objetivos. Mientras que la FR implementa estrategias de comercialización dentro de un marco amplio de defensa del sector de la agricultura familiar, las restantes organizaciones -mucho más pequeñas- se abocan centralmente a la comercialización alternativa de la producción de sus integrantes. Finalmente, se observan diferencias en cuanto a las relaciones de estas organizaciones con el sector público. En el caso de CEDEPO poco relevantes, mientras que la articulación de la 1610 con el Municipio de Florencio Varela y el INTA es significativa, casi tanto como la impronta que posee la comercializadora La Justa (de la UNLP) en la organización Manos de la Tierra. El caso de FR sería un intermedio entre los anteriores.

Por otra parte, se observaron procesos y características transversales a las organizaciones estudiadas. Uno de ellos a destacar es que la perspectiva agroecológica posee una muy fuerte relación con los CAC y con las organizaciones que los promueven. La misma está dada por ser las organizaciones de productores la principal impulsora y sostén de estas formas alternativas de producción y comercialización. Esto se debe a que el formato de diversificación productivo de la agroecología es óptimo para la modalidad de venta directa, dada la alta variedad y bajo volumen individual de hortalizas.

Contrariamente, la agroecología encuentra limitaciones en los canales convencionales (que demandan menor diversidad y mayor volumen unitario).

También se pudo advertir en forma transversal un interés de las organizaciones por la formación, capacitación y presencia de los recursos humanos, apelando a cierta profesionalización de los mismos. Allí se observa otro foco de preocupación (y ocupación), en el cual las organizaciones buscan reemplazar las tareas de organización e intermediación del trabajo militante por la búsqueda de manutención económica de dichas tareas, y también en generar aprendizajes y especialización.

Todas las organizaciones aseguran requerir mayor estructura (material, financiera, laboral e inmaterial) para mejorar y fortalecer la comercialización. Paradójicamente, se afirma (específicamente Federación Rural) que los CAC conllevan elevadas energías, tiempo y trabajo (militante y rentado), en relación al volumen que logran comercializar. Es evidente la necesidad de profundizar el análisis acerca de las limitaciones de las estructuras y/o bien de su eficiencia en la comercialización alternativa gestionadas por las organizaciones.

En los diferentes CAC analizados los precios se fijan de múltiples maneras. En las ferias se determinan por asamblea de feriantes teniendo como referencia al precio del mercado convencional, pero fijándolo por debajo de las verdulerías minoristas. En los bolsones, se estima también por asamblea, pero considerando una estructura de costos y/o el porcentaje que es apropiado por el sector productivo. Mientras que cuando las familias productoras les venden a las comercializadoras independientes, tienen como referencia los precios que manejan dentro de su organización y pueden cobrar lo mismo o un porcentaje superior. Se destacan dos elementos comunes: los precios que obtienen los productores por los CAC son más estables y representan un porcentaje mayor del precio final en comparación con el mercado convencional. No obstante, en ciertos momentos por cuestiones ambientales o biológicas, los precios de la venta en consignación pueden superar a los de los bolsones, lo que genera tensiones dada las retracciones a abastecer estos canales que remuneran coyunturalmente en menor medida.

El fuerte involucramiento de las organizaciones en esta problemática y su trabajo con los productores participantes de los CAC, no impide ni evita que estos generen canales por fuera de la organización. Las familias productoras en general han construido y desarrollado contactos por fuera de las estructuras organizacionales con comercializadoras individuales que le permiten colocar producciones a un precio superior al del mercado convencional. Y paralelamente (pero no contradictoriamente), también se destaca que la mayoría de las familias productoras continúan comercializando por medio de circuitos largos ya que más allá de los años de consolidación, los CAC no aseguran la distribución completa de su producción agroecológica.

Si bien crecieron, fue en un contexto especial (pandemia de COVID) en donde tras esa oportunidad de fuerte difusión, se retrotraen los volúmenes y caen aun a niveles por debajo de la etapa de pre pandemia. La mejor performance de alguna organización compensa o morigera las retracciones de otras, en un marco de fuerte competencia e

innovación en los CAC. Más aún, la multiplicación e innovación que promueven e intentan sostener las organizaciones parecería ser una respuesta a la búsqueda por sortear la saturación existente y de incrementar el volumen por allí comercializados, a través de la llegada a consumidores según sus particulares necesidades/preferencias/comodidades. Todo ello implica un alto esfuerzo en recursos humanos, de gestión, económicos y en bienes materiales, que genera desgaste y no logra evitar el estancamiento o merma que estos canales evidencian tras un apogeo durante la pandemia de COVID.

La oferta no es una limitante, ya que existen sobrantes que las organizaciones no logran colocar por los CAC. Los problemas de logística y distribución se intentan resolver con mayor infraestructura, profesionalización de los recursos humanos, apoyo estatal y (como se acaba de mencionar) con innovación en los canales alternativos, esfuerzos que apenas logran morigerar su retracción.

Las limitaciones para el escalamiento se observan en los cuatro casos bajo estudio. Así, las organizaciones pequeñas logran colocar un porcentaje relativamente alto de su producción por estos canales, pero sin poder expandirse o replicarse, y a partir de poner todo el esfuerzo organizativo en estos canales alternativos. Las organizaciones grandes, con muchos más recursos de todo tipo, se encuentran aún más limitadas para satisfacer una oferta que no encuentra demanda equivalente.

La satisfacción de los CAC, aún persistiendo en el tiempo, no logra ser significativa. Pocos productores involucrados, que ni aun así logran colocar toda su mercadería, y en base a un esfuerzo desmesurado de las organizaciones.

Diferentes organizaciones, con estructuras y estrategias heterogéneas, pero con similares resultados: reducido éxito de los CAC, ya que:

1. Se observa al menos un estancamiento de su impacto.

2. No satisfacen todavía las necesidades integrales de volúmenes e ingresos (aun persistiendo) a las organizaciones/productores.

3. No afectan -hasta el momento- la hegemonía del canal convencional.

No se ignora que en este proceso existen otros factores/elementos a considerar o mejor dicho a profundizar, como las políticas públicas o el devenir de los modelos agropecuarios y sistemas alimentarios en general, factores a considerar en futuros trabajos. Aun así, se puede sostener que el principal problema de los CAC parecería estar no en la oferta, no tanto en la comercialización y, por lo tanto, sí en la demanda.

BIBLIOGRAFÍA

Ambort, M. E. (2017). *Procesos asociativos en la agricultura familiar: un análisis de las condiciones que dieron lugar al surgimiento y consolidación de organizaciones en el cinturón hortícola platense, 2005-2015*. Tesis de grado. FaHCE - UNLP. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1441/te.1441.pdf

Barros, A., y Dumrauf, S. (2021). *Comercializadora Universitaria La Justa. Experiencia de intermediación solidaria y economía popular en el marco de la pandemia*. Actas de las XII Jornadas de Investigación, Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional, 448–455. http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/130181

Barros, M., Cieza, R. I., Dumrauf, S., Fontana, P., Servat, M., Alustiza, N., Bruno, C., Lavorato, V., Martín, L., Alday, J. M. y Mele, M. R. (2015). Banco Social y Feria Manos de la Tierra: 2005-2015. Balance y proyecciones a diez años de su creación. *Revista de La Facultad de Agronomía*, 114, 153–168. http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/48743

Caracciolo, M. (2019). Espacios comerciales alternativos de la agricultura familiar: criterios para su análisis y diferenciación. En M. L. Viteri, S. Dumrauf, y M. Moricz (comp.) *Mercados: diversidad de prácticas comerciales y de consumo*, editado por. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: INTA. Pp. 133-60

Cieza, R. (2012). Financiamiento y comercialización de la agricultura familiar en el Gran La Plata. Estudio en el marco de un proyecto de Desarrollo Territorial. *Mundo Agrario*, 12(24), 1– 18. https://www.mundoagrario.unlp.edu.ar/article/view/v12n24a13/html

Craviotti, C. (2022). El fomento de los sistemas alimentarios locales. Implicaciones y controversias de las políticas de abastecimiento local de alimentos. *Temas y Debates*, 26, 137–157. https://doi.org/https://doi.org/10.35305/tyd.vi44.599

Fernández, L. (2021). Caracterización de la comercialización de bolsones agroecológicos. Estudio de caso en La Plata, 2019-2020. *Huellas*, 25(1), 193–209.

Fernández, L. (2022). Dinámicas de valuación en circuitos alternativos de comercialización. Estudio de caso de los bolsones de hortalizas en La Plata (Buenos Aires, Argentina), 2015-2022. *Mundo Agrario* 23(53):e193. doi: 10.24215/15155994e193.

Fernández, L., y Cataldi V. (2022). Caracterización de un proceso de construcción colectiva de costos y precios en el Cinturón Hortícola Platense. Estudio de caso de bolsones de verduras agroecológicas. *Cardinalis*, 8-31.

Fernández, L., y Craviotti, C. (2022). Circuitos alternativos de comercialización en pandemia. Actores, dispositivos y procesos de adaptación. El caso de La Plata (Argentina). *Papeles de Trabajo*, 43. https://doi.org/10.35305/revista.vi43.210

García, M. (2012). *Análisis de las transformaciones de la estructura agraria hortícola platense en los últimos 20 años. El rol de los horticultores bolivianos*. Tesis doctoral - Universidad Nacional de La Plata.

García, M. (2015). Horticultura de La Plata (Buenos Aires). Modelo productivo irracionalmente exitoso. *Revista de La Facultad de Agronomía*, 114(1), 190–201.

García, M. (2021). Los canales alternativos de comercialización y el desafío del eslabón más débil. *Cuadernos. Instituto Tricontinental de Investigación Social*, 5, 24–32.

Lazarte, J. et al. (2020). La organización de la patria precarizada. Instituto Tricontinental de investigación Social. https://thetricontinental.org/es/argentina/ecopopcuaderno1/

Seibane, C., y Ferraris, G. (2017). Procesos organizativos y políticas públicas destinadas a productores familiares del sur del Área Metropolitana (provincia de Buenos Aires, Argentina). *Mundo Agrario*, 18(38). https://doi.org/10.24215/15155994e060

Viteri, M. L., Moricz, M. y Dumrauf, S. (2019). *Mercados: diversidad de prácticas comerciales y de consumo*. Ediciones INTA. Colección Investigación, Desarrollo e Innovación. Disponible en: https://repositorio.inta.gob.ar/xmlui/bitstream/handle/20.500.12123/6242/INTA_CRBsAs_EEABalcarce_Viteri_ML_Mercados_diversidad_pr%c3%a1cticas_comerciales.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Viteri, M. L., Vitale, J. A. y Quinteros, G. (2020). *Innovar en tiempos de pandemia. Agricultura familiar en la Argentina*. Buenos Aires, Argentina: INTA. Disponible en: https://inta.gob.ar/documentos/innovar-en-tiempos-de-pandemia-agricultura-familiar-en-la-argentina

Producción de porcina familiar. Un estudio integral sobre las características socioproductivas y sanitarias de estos sistemas de la región noroeste de Córdoba

***Fátima Anahí Giménez*[1] / *Agustina Castro*[2]**

IPAF region pampeana-INTA

***Fabricio Alustiza*[3] / *Fernando Bessone*[4]**

EEA Marcos Juárez-INTA

PALABRAS CLAVE

Producciones familiares / Porcinos / Zoonosis / Condiciones socioproductivas

RESUMEN

El trabajo presenta resultados parciales de una investigación conjunta entre varias unidades del INTA y productores/as porcinos familiares del noroeste (NO) de la provincia de Córdoba. La misma tiene por objetivo realizar una caracterización sobre las condiciones socioproductivas y sanitarias de esas producciones.

La producción porcina es una actividad elegida por muchas familias de la Agricultura Familiar Campesina Indígena (AFCI). Según datos de la ex Secretaría de Agricultura, Ganadería y Pesca de la Nación, en el año 2022, la producción porcina familiar a pequeña y mediana escala concentraba alrededor del 90% de las cerdas del país, distribuidas en establecimientos de hasta 50 madres.

El trabajo combina una estrategia metodológica mixta: cualitativa y cuantitativa. Como instrumentos de recolección de la información se utilizaron encuestas, entrevistas semiestructuradas y observación participante. La encuesta constó de 18 preguntas de tipo cerradas. Para realizar el registro de las observaciones, se utilizaron notas de campo y registros fotográficos. En cuanto al aspecto sanitario se hizo énfasis en tres enfermedades: brucelosis, triquinosis y aujeszky, de las cuales las 2 primeras son zoonóticas y todas son de denuncia obligatoria ante la autoridad sanitaria. Para ello, se tomaron muestras de sangre de los animales reproductores de cada establecimiento.

Hasta el momento se llevan relevados 22 establecimientos ubicados en los departamentos de Cruz del Eje, San Alberto y Pocho, obteniéndose los siguientes

[1] Gimenez.fatima@inta.gob.ar
[2] Castro.agustina@inta.gob.ar
[3] Alustiza.fabrisio@inta.gob.ar
[4] Bessone.fernando@inta.gob.ar

resultados: el 91% de los establecimientos se encuentran en zonas rurales, el 73% de los productores no tienen más de 10 madres en producción, del 48% el principal objetivo productivo es la venta de lechones y en el 53% también realizan manufacturas (chacinados y embutidos). Además, el 81 % cuenta con acompañamiento técnico estatal. En cuanto a lo sanitario resulta importante destacar que de quienes producen manufacturas, solo el 8% realiza siempre el diagnóstico de triquinosis por el método de digestión artificial, el 17 % a veces y el 75% nunca los realizó. Del muestreo serológico hasta el momento se han analizado para brucelosis, mediante la prueba de BPA (antígeno buferado en placa), mientras que para aujeszky se utilizó la técnica enzimoinmunoensayo (ELISA) para detección de glicoproteína E, resultando todas las muestras negativas para las mismas.

Los datos obtenidos son una primera aproximación a la realidad productiva porcina familiar del NO de Córdoba, sin embargo, abordar las problemáticas productivas y sanitarias de manera integral permitirá generar acciones que garanticen el consumo de alimentos sanos e inocuos, mejorando así la calidad de vida de las familias.

INTRODUCCIÓN

En Argentina, según datos del SENASA del año 2022[5], existen 77.398 establecimientos, con un total de 5.477.107 porcinos. Al realizar una estratificación según el tamaño de piaras, se observó que el 73,7% de los establecimientos del país tienen entre 1 y 25 porcinos. La producción porcina se concentra sobre todo en las provincias de Córdoba, Buenos Aires, Santa fe y Entre ríos con 71% de las existencias porcinas del país. Siendo la provincia de Buenos Aires, la que posee el mayor porcentaje de establecimientos 19,8% y de porcinos 24,4%, seguida por la provincia de Córdoba con un 14,3% de establecimientos y 23,6% de porcinos.

La producción porcina es una de las actividades elegidas por las unidades productivas familiares, ya que no demanda grandes extensiones de tierra, la dieta de los animales puede ser en base a productos o subproductos con costos más accesibles y tiene la posibilidad de combinarla con otras producciones. Sin embargo, estos sistemas son cuestionados principalmente por poner en riesgo las condiciones de salud humana y el ambiente (Suárez, 2017) debido a ciertas condiciones productivas y sanitarias de estos establecimientos que pueden llevar a que la carne y/o sus productos manufacturados estén contaminados, significando un riesgo para la salud pública.

Varias unidades INTA, desde el año 2019, vienen desarrollando actividades para relevar las características socio productivas y sanitarias de producciones porcinas familiares ubicados en el arco noroeste (NO) de la provincia de Córdoba, sin embargo, resulta oportuno aclarar que las mismas se vieron interrumpidas a causa de la pandemia de COVID-19 y las medidas de prevención para evitar contagios y propagación de la enfermedad, retomándose en el año 2022. Como se dijo anteriormente, En estas

[5] https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/110_1-caracterizacion_porcinos_marzo_2022.pdf

actividades participan varias unidades INTA (IPAF Pampeano, EEA Marcos Juárez, AER Cruz del Eje), productores familiares de los departamentos de Cruz del Eje, San Alberto y Pocho, e instituciones educativas como el Instituto Provincial de Educación Agrotécnica (IPEA) N°234 y el IPEA N°211,Las mismas consistieron en visitas a los establecimientos donde se realizaron las encuestas y entrevistas; se tomaron las muestras de sangre de los animales reproductores para analizar la seroprevalencia de las enfermedades Brucelosis, Aujeszky y Triquinosis. Además, se realizaron talleres en las instituciones educativas sobre estas enfermedades, la importancia de conocer el estatus sanitario del plantel, cómo identificarlas y prevenirlas.

Esta investigación tiene como objetivo estudiar las producciones porcinas familiares prestando especial atención a sus características socio productivas y sanitarias.

METODOLOGÍA

El presente trabajo es de tipo exploratorio, ya que el objetivo, como se dijo, es caracterizar a las producciones porcinas familiares del NO de Córdoba de este sector productivo. Para realizarlo se utilizó una metodología de investigación mixta (Hernández-Sampieri, 2020): cualitativa y cuantitativa. La primera utilizó como técnicas para recolección de la información, encuestas, entrevistas y observación participante y la segunda se realizó mediante la toma de muestra de sangre de los animales reproductores para el análisis inmunoserológico de las enfermedades nombradas anteriormente, brucelosis, triquinosis y aujeszky. Los datos se analizaron con una planilla de cálculos Excel.

Los datos de este trabajo se obtuvieron mediante un relevamiento realizado durante 2019 Y 2023 en los departamentos de Cruz del Eje, San Alberto y Pocho de la Provincia de Córdoba. Para el mismo se utilizó una encuesta compuesta por 26 preguntas totales, 25 cerradas y 1 abierta, con el fin de relevar los datos socio productivo de los establecimientos porcinos familiares. Las mismas fueron realizadas en los establecimientos, a las familias que allí trabajan, en el momento en que fueron a realizarse los sangrados a los cerdos reproductores. Como criterio para seleccionar los animales se utilizó lo siguiente: muestrear 10 animales reproductores por establecimiento, en el caso en que contará con 10 o menos animales se muestreaban todos los cerdos de todas las categorías. Durante el relevamiento del año 2023, se obtuvieron muestras de 50 cerdos (2023) reproductores. Las mismas se tomaron por punción de la vena yugular externa, esta maniobra se realiza con el animal en pie, siendo sujetado del maxilar superior mediante un lazo que se coloca detrás de los colmillos, para asegurar que no se suelte cuando se tira hacia atrás. Se punza la vena yugular con agujas calibre 18 G acopladas en jeringas de 10 ml. Una vez obtenida la muestra se colocan en los tubos para luego obtener el suero que es lo que se analiza en el laboratorio en búsqueda de los anticuerpos para las enfermedades mencionadas.

Para el diagnóstico de brucelosis se utilizó la técnica BPA (antígeno buferado en placa); ésta es una prueba tamiz de aglutinación directa, rápida, económica, práctica y

muy sensible. Consiste en colocar suero en una placa y agregarle el antígeno (ag), que es una suspensión de brucelas inactivadas. Se mezcla, se incuba y al cabo de 8 minutos se obtiene el resultado. Cuando se observa la formación de grumos la prueba es positiva ya que significa que hay presencia de anticuerpos (ac) para brucella que son los que forman los complejos ag- ac visualizados macroscópicamente como grumos. Si aparece un líquido homogéneo, la prueba es negativa. (SENASA 2019) Para el diagnóstico de aujeszky se utilizó la técnica enzimoinmunoensayo (ELISA) para detección de glicoproteína E (IgE+). Esta técnica se caracteriza por poseer valores de especificidad y sensibilidad[6] elevados, ser sencilla y ofrecer resultados de manera rápida. Además, tiene la capacidad de distinguir entre animales vacunados de los que han sufrido una infección natural, Ya que es específico para detectar anticuerpos anti-igE que son los dirigidos a la glicoproteína estructural del Virus de la enfermedad de Aujeszky, presente en todas las cepas de campo, y que está delecionada en la cepa vacunal. (SENASA 2021) Respecto al estudio de triquinosis fue cualitativo y la información recolectada momento se obtuvo a través encuestas, ya que al momento hay dificultades para conseguir los kits[7] y realizar el análisis serológico.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Hasta el momento se llevan relevados 22 establecimientos ubicados en los departamentos de Cruz del Eje, San Alberto y Pocho.

Del relevamiento socio- productivo se obtuvieron los siguientes resultados: el 91% de los establecimientos se encuentran en zonas rurales, el 73% de los productores no tienen más de 10 madres en producción,al igual que menciona Castro (2021) “Estos datos coinciden con los publicados por Iglesias y Ghezan (2013) y por la Secretaría de Agroindustria (2018), donde se expone que el 88% de los productores de cerdos del país son pequeños y medianos y tienen hasta 100 madres en producción” (p.105).

Del 48% el principal objetivo productivo es la venta de lechones y en el 53% también realizan manufacturas (chacinados y embutidos). Y sobre el fin productivo de estos se coincide con (Castro, 2021) ya que la mayoría es destinada al autoconsumo más la venta de excedente. Ninguno de los productores entrevistados destina la totalidad de su producción a la comercialización.

[6] La especificidad es la probabilidad de que la prueba clasifique correctamente a los individuos sanos. La sensibilidad es la probabilidad de que la prueba clasifique correctamente a los individuos enfermos. Pérez 2021 (p. 5)

[7] Los kits mencionados son para realizar el diagnóstico serológico de triquinosis mediante enzimoinmunoensayo (ELISA), es la misma técnica utilizada para el diagnóstico en humanos en el Laboratorio Nacional de Referencia del Departamento de Parasitología del INEI- ANLIS “Dr. Carlos G. Malbrán” (Ministerio de Salud Argentina Guía para la prevención y el control de la TRIQUINOSIS/ TRICHINELLOSIS en la República Argentina, primera edición 2021 https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/infoleg/res3517-376683.pdf)

En cuanto a lo que es acompañamiento técnico, de los entrevistados el 81 % cuenta con él que es en su totalidad estatal, a diferencia de (Principi, 2019) estos productores sí visualizan a los técnicos que aportan las instituciones locales como asesores.

En lo referido a lo sanitario, resulta importante destacar que de quienes producen manufacturas, solo el 8% realiza siempre el diagnóstico de triquinosis por el método de digestión artificial y acceden a él a través de sus asesores técnicos que son quienes llevan las muestras a analizar, el 17 % a veces realiza el diagnóstico y el 75% nunca los realizó. Al ser esta una enfermedad crucial en la salud pública, estos datos resaltan la importancia de trabajar con la comunidad, sobre todo talleres y capacitaciones como las que se han realizado en los IPEA e informar y concientizar acerca de la importancia de realizar un diagnóstico. Teniendo en cuenta también que una de las causas de este escaso porcentaje de diagnóstico se debe a la falta de acceso a laboratorios que lo realicen.

En cuanto a los análisis serológicos de las muestras, los mismos resultaron negativos para brucelosis y aujeszky en todos los animales sangrados.

CONCLUSIÓN

Las enfermedades animales impactan negativamente tanto en la producción de alimentos, como en la salud de la población que los consume. Por este motivo resulta de suma importancia el conocimiento de las producciones familiares porcinas, resaltando la importancia del diagnóstico y abordaje adecuado de las enfermedades zoonóticas y con potencial impacto en la salud pública.

También resulta importante resaltar que de los pocos que cuentan con la asistencia veterinaria, el 81 % cuenta con acompañamiento técnico estatal, dato no menor a la hora de pensar estrategias de abordaje para mejorar la productividad y reducir el riesgo de transmisión de enfermedades entre animales y de estos hacia el humano. Aportando de esta manera a la producción de alimentos inocuos y a la salud pública.

BIBLIOGRAFÍA

Beneitez, A. H., Murcia, V. N., Lorda, H. O., & Albarracín, M. B. (2022). Caracterización de productores porcinos familiares en áreas periurbanas de localidades de la provincia de La Pampa.

Castro, A. (2021). Resolución 555/2006 de la ex SAGPyA: Programa de Control y Erradicación de la Triquinosis Porcina en Argentina. Análisis de la Política Pública, su alcance y limitaciones en los productores porcinos familiares del partido de Cañuelas, provincia de Buenos Aires, Argentina" (Tesis de Maestría, Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales Universidad Nacional de La Plata). Repositorio Institucional de La UNLP. http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/134714

Dibarbora, M., Cappuccio, J. A., Aznar, M. N., Bessone, F. A., Piscitelli, H., Pereda, A. J., Pérez, D. R. (2017). Detección serológica de Brucella suis, virus de influenza y virus de la enfermedad de Aujeszky en criaderos porcinos familiares de menos de 100 madres en Argentina. Revista Argentina de Microbiología, 49(2), 158–165.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.Ciudad de México. McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C. V

Ministerio de Salud de la Nación Argentina. (2021) Guía para la prevención y el control de la TRIQUINOSIS/ TRICHINELLOSIS en la República Argentina Primera edición 2021. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/infoleg/res3517-376683.pdf

Pérez, I., Taito-Vicenti, I. Y., González-Xuriguera, C. G., Carvajal, C., Franco, J. V. A., & Loézar, C. (2021). Cómo interpretar las pruebas diagnósticas.

Principi, G. (2019). Caracterización sanitaria y socioproductiva de la producción porcina del sector de la Agricultura Familiar de la provincia de Buenos Aires. (Trabajo de especialización, Facultad de Cs. Veterinarias Universidad Nacional de La Plata). Repositorio institucional de la UNLP. http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/87378

Suárez R., Lomello V., Giovannini F., Cogo A., Stoppani C., Silva P., Skejich P., Gonzalez, C. (2017). Cooperación interinstitucional para favorecer la inclusión de actividades porcinas periurbanas en el Área Metropolitana de Buenos Aires.

Servicio Nacional de Sanidad y Calidad Agroalimentaria (SENASA). (2019). Brucelosis: Manual de diagnóstico serológico (B. abortus, B. melitensis, B. suis). https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/manual_tecnicas_serologicas-2019-v4_brucelosis.pdf

Servicio Nacional de Sanidad y Calidad Agroalimentaria (SENASA). (2021). Curso de acreditación para veterinarios en sanidad porcina. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/modulos_generalidades_y_enfermedad_de_aujeszky_-_32_paginas_1.pdf

Identificación de Puntos de Promoción de Soberanía Alimentaria en el Parque Rural Ministro Rivadavia de Almirante Brown

Juan Pedro Luzuriaga[1] / Tamara Caserotto[2] / Ángel Nishibe[3] / Matías Farías[4]

Universidad Nacional Arturo Jauretche

Florencia Arana[5]

Universidad Nacional de Quilmes

1. RESUMEN

El presente proyecto, Identificación de Puntos de Promoción de Soberanía Alimentaria (PPSA) fue aprobado por la Convocatoria Proyectos de Extensión "Universidad, Cultura y territorio" 2022[6], y es la continuidad de un proyecto con el mismo nombre, de la Convocatoria 2021.

El objetivo del proyecto es el estudio de los sistemas socio culturales de producción y/o abastecimiento agroecológico de áreas periurbanas. En particular, intenta analizar a estas unidades productivas y/o de abastecimiento en su rol como garantes de la promoción y protección de la soberanía alimentaria (SA), desde un punto de vista productivo, pero, además, como promotores de un modelo cultural que promueve la buena alimentación, el cuidado del medio ambiente, y/o se expresan como exponentes de la economía social y solidaria.

La metodología adopta una perspectiva propia de la etnografía multisitio microsocial y análisis socio-cultural y productivo. A partir de información secundaria y documentos relevados, y, en particular por medio de entrevistas individuales realizadas sobre 6 casos de estudio, se caracteriza el trabajo rural, las prácticas culturales, y los métodos de producción dentro del ámbito del Parque Rural Ministro Rivadavia, (situado en el partido de Almirante Brown, provincia de Buenos Aires) mediante técnicas de investigación cualitativa.

El trabajo de campo se basa en entrevistas individuales a seis productores, todos de diferentes rubros: Avícola, Tambo, Apícola, Floricola, Frutícola y Medicinal, Hortícola, a través de diferentes ejes temáticos: Educación, Ambiente y Salud, Social, Producción,

[1] jpedroluzuriaga@gmail.com
[2] caserottomiranda.t@gmail.com
[3] angel.nishibe@gmail.com
[4] mf2365@gmail.com
[5] suri.tabacos@gmail.com
[6] Ministerio de Educación de la Nación, https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/fortalecimiento-de-las-trayectorias-estudiantiles/convocatoria-proyectos-0

Economía Social y Solidaria. Los mismos constituyen el circuito agroalimentario PPSA que delimita la configuración socio- territorial de los agentes promotores de la soberanía alimentaria en el sector rural.

La actividad agroecológica en el territorio bajo estudio es afectada por conflictos socio ambientales y el avance de la industrialización sobre espacios periurbanos, lo cual limita la producción y distribución de alimentos. Este proceso no solo afecta el aspecto productivo, sino que agrava el problema de la accesibilidad a una alimentación saludable.

El análisis de la información indica que estas unidades trabajan la agroecología de forma asociativa y colaborativa en el proceso de regeneración y preservación del territorio generando sistemas resilientes hacia la transformación y manejo de los agroecosistemas. Así como también desarrollan un impacto positivo en el tejido social y económico de los pobladores contribuyendo en el arraigo cultural e identidad local.

Estos PPSA forman parte de las redes de cercanía la cadena productiva y rural agroalimentaria, brindando una gran contribución a la promoción de la SA en los ejes abordados en el presente trabajo (educación, ambiente y salud, economía social y solidaria, conservación de la biodiversidad y los ambientes heterogéneos).

Finalmente, la caracterización de su problemática, así como el análisis integral de los aportes de estos PPSA, posibilitaron el desarrollo de propuestas de política para el fortalecimiento de su actividad.

2. FUNDAMENTACIÓN

La SA es el derecho de los pueblos, comunidades y países a definir sus propias políticas agropecuarias, de manera que resulten apropiadas a sus circunstancias desde un punto de vista ecológico, social, económico y cultural. “Es el derecho de los pueblos a tener alimentos nutritivos y culturalmente adecuados, accesibles, producidos de forma sostenible y ecológica.” (Vía Campesina, 1996).

“Garantiza que los derechos de acceso y a la gestión de nuestra tierra, de nuestros territorios, nuestras aguas, nuestras semillas, nuestro ganado y la biodiversidad, estén en manos de aquellos que producimos los alimentos.” (Vía Campesina, 2007)

La SA, en este sentido, es un concepto superador respecto a la Seguridad alimentaria, que reclama por la suficiencia y acceso a los alimentos, pero no cuestiona las características del sistema de producción, distribución y consumo alimenticio. Los indicadores de seguridad alimentaria son tomados por los organismos oficiales a nivel nacional e internacional y contribuyen al diagnóstico del acceso y disponibilidad de alimentos. En cambio, **la SA promueve una visión más amplia e integral a lo largo de todos los procesos y relaciones en las cadenas agroalimentarias**: defiende el derecho de los pueblos a tener alimentos nutritivos y culturalmente adecuados, accesibles, producidos de forma agroecológica.

La **agroecología** consiste en un **conjunto de prácticas y técnicas que priorizan la**

biodiversidad, favoreciendo la resiliencia productiva, lo cual la transforma en sostenible en el medioambiente y socialmente justa entre los actores participantes, y ha jugado un papel clave en la revitalización de la productividad de los pequeños sistemas agrícolas. Desde la década de los ochenta, surgieron miles de proyectos iniciados por organizaciones no gubernamentales (ONGs), organizaciones de agricultores y algunos centros universitarios y de investigación que han llegado a cientos de miles de agricultores, han aplicado principios agroecológicos para adaptar las tecnologías agrícolas a las necesidades y circunstancias locales, mejorando los rendimientos y, a la vez conservando los recursos naturales y la biodiversidad (Altieri, 1999).

En suma, **la agroecología es intensiva en conocimiento** y tiende a ser **menos dependiente de los insumos agrícolas**. Con una amplia base científica, constituye la base productiva de los movimientos rurales que promueven la SA, y que se enfrentan a las causas que perpetúan el hambre, especialmente durante tiempos económicos y climáticos inciertos, que en muchas regiones se están convirtiendo en la norma (Altieri et al. 2012). No hay duda de que la humanidad necesita un paradigma alternativo de desarrollo agrícola, el cual fomente una agricultura biodiversa, resiliente, sostenible y socialmente justa.

El **concepto de SA constituye entonces, una alternativa a la corriente de pensamiento neoliberal sobre producción de alimentos**, que plantea que el comercio internacional va a resolver el problema mundial de alimentos. En su lugar, la SA se centra en la autonomía, en los mercados locales y la acción comunitaria para asegurar el acceso y control de la tierra, el agua, la biodiversidad agrícola, etc., que son de vital importancia para que las comunidades sean capaces de producir alimentos a nivel local (Vía Campesina, 2011).

La agroecología viene creciendo de forma exponencial en la Argentina, y estamos convencidos/as de los beneficios que su desarrollo puede aportar para nuestras comunidades de cara a los enormes desafíos que enfrentamos en el país y el mundo.

La **agricultura periurbana local** constituye un **conjunto heterogéneo de unidades productivas, comunitarias, de distribución con diferentes perfiles sociales** e involucran una diversidad de acciones que abarcan un amplio espectro de funciones dentro de la comunidad (educativas, sociosanitarias, terapéuticas y/o experimentales), de acuerdo a los resultados de la encuesta general efectuada por el presente proyecto. Es decir, **muchas unidades (huertas comunitarias/productivas) constituyen lo que consideramos "Puntos de Promoción de Soberanía Alimentaria" (PPSA)** pues no solo contribuyen al aspecto productivo, ya que normalmente se basan en sistemas productivos dentro de la agroecología, sino que **promueven la soberanía alimentaria desde otras diferentes dimensiones:**

- **La difusión de la alimentación saludable:** Muchas huertas comunitarias han sido parte de cadenas de distribución de alimentos agroecológicos, los llamados "bolsones" distribuidos a domicilio o en ferias;

- **Sostenibilidad del medio ambiente:** Las prácticas de labores asociados a la

sostenibilidad ambiental, basados en la aplicación *in situ* de las Buenas Prácticas Ambientales (BPA), respeto por el ciclo de los cultivos, control de plagas y enfermedades con prácticas amigables con el ecosistema, asociaciones de cultivos, prioridad de forestación con especies nativas. Además, impulsando el desarrollo de la cultura del reciclaje, ya sea en insumos inorgánicos y la realización de compost a base de desechos orgánicos

- **Socialización de actividades productivas:** Difusión de técnicas de biodiversidad y principios de la agroecología, capacitación, desarrollo de **banco de semillas** y colaboración en la distribución de especies.

- **Integración social:** Desarrollo y difusión de comedores con productos ecológicos asociados a huertas comunitarias con funciones sociales y alimentarias.

En la primera etapa del presente proyecto **se han identificado distintos PPSA en base a una encuesta general y el análisis y categorización de resultados**. El **presente proyecto intenta indagar con mayor precisión las características de estos espacios de producción y difusión de la SA**, en este caso **centrados en la localidad de Ministro Rivadavia, partido de Almirante Brown, provincia de Buenos Aires, Argentina**.

La **producción agroecológica** en el territorio local **es afectada por los conflictos socio ambientales y el avance de la industrialización y urbanización legal e ilegal sobre espacios periurbanos**, lo cual entra en conflicto con la producción y distribución de alimentos agroecológicos. Este proceso no solo afecta el área productiva reduciendo su disponibilidad, sino que **agrava el problema de la accesibilidad a una alimentación saludable**.

La **agricultura periurbana y rura**l, así como la **puesta en valor de patrimonios naturales y rurales** de localidades agropecuarias como lo es el **caso del Parque Rural dentro de Ministro Rivadavia**, contribuye a garantizar la accesibilidad, disponibilidad de alimentos, así como la productividad del sector agropecuario. Asegurando de esta forma, la **conservación de la diversidad biológica y los agroecosistemas** y así prevenir los efectos que las actividades antrópicas generan sobre el ambiente y posibilitar la sustentabilidad ecológica, económica y social del desarrollo.

Esto conlleva la necesidad de **abordar la territorialidad como elemento fundamental para la defensa y cuidado de los espacios de producción agroecológica** para el sostenimiento y desarrollo de las áreas con una visión a largo plazo. La soberanía territorial debería tener una relevancia en la defensa de los actores rurales, quienes son los que producen los alimentos para las ciudades. Sin ellos, ¿quiénes podrían producir el alimento natural para el sostenimiento de una vida saludable?

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GENERAL:

- Contribuir al fortalecimiento de la soberanía alimentaria local, a través de la identificación y apoyo a las redes locales de producción y difusión de prácticas de soberanía alimentaria.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Profundizar el análisis de los PPSA definidos en la primera etapa del presente proyecto
- Realizar una metodología de relevamiento y análisis de la realidad productiva local.
- Realización de entrevistas a actores locales representativos.
- Desarrollar propuestas de fortalecimiento de los agroecosistemas del sector periurbano y su rol como garantes de la promoción y protección de la soberanía alimentaria local.

4. METODOLOGÍA

El presente proyecto **se enmarca en una perspectiva teórico-metodológica de la etnografía multisitio microsocial y análisis socio-cultural y productivo**, conformando una técnica de investigación cualitativa. Tomando como base algunas investigaciones y documentos académicos previos, relevamientos e informes, en particular, a partir del desarrollo de entrevistas individuales de 6 casos de estudio, se intenta reconocer y caracterizar el trabajo rural, las prácticas culturales, y los métodos de producción en diferentes localizaciones y procesos, dentro del ámbito del Parque Rural Ministro Rivadavia. Los ejes temáticos de las entrevistas no fueron establecidos teóricamente antes de realizar las observaciones y entrevistas en terreno, sino que se estructuraron sobre la base de reiteraciones que aparecieron en el análisis de los materiales de campo.

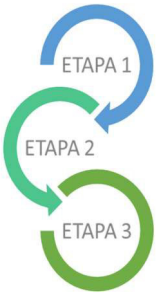
Las entrevistas están diseñadas para relevar información de productores de la zona rural de Ministro Rivadavia y evaluar su contribución en la SA.

La actual propuesta de investigación es la continuidad del **Proyecto de Extensión Convocatoria "Universidad, Cultura y territorio" 2021, centrado en la identificación de los Puntos de Promoción para la Soberanía Alimentaria (PPSA).** La **presente propuesta** de investigación busca **consolidar el relevamiento de los PPSA de Promoción y su articulación con los PPSA de Producción en la conformación de un único Circuito Agroalimentario**.

- **PPSA de Producción** (establecimientos productivos: quintas, huertas, granjas, huertas familiares)

- **PPSA de Promoción** (ferias, almacenes, huertas comunitarias urbanas)

4.1. PLAN DE TRABAJO



ETAPA 1. Diagnóstico preliminar. Entrevistas a extensionistas, técnicos e investigadores que han trabajado previamente en el territorio de estudio (CONICET, INTA, Universidades).

ETAPA 2. Sistematización del relevamiento. Realización de encuesta estilo entrevista dividida en 4 ejes (Educación, Ambiente, Economía Social, Producción), a productores de diferentes rubros agropecuarios.

ETAPA 3. Análisis de Datos y Propuestas de fortalecimiento de los PPSA. Caracterización de la zona productiva y aportes de los productores a la SA.

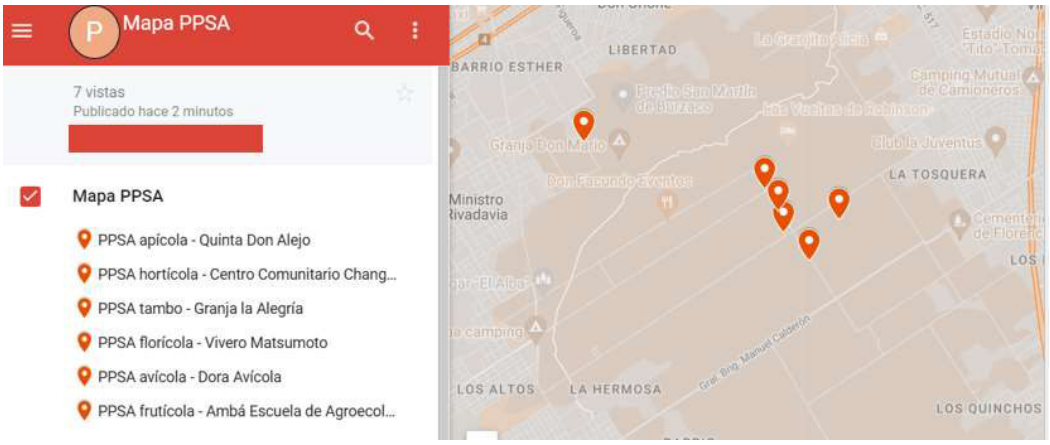
4.2. SISTEMATIZACIÓN

La metodología consiste en el **desarrollo de entrevistas individuales a un productor representativo de cada rubro productivo**. Los rubros productivos, las unidades, los participantes y rol dentro de la unidad de cada entrevistado, se detallan a continuación:

- **Apicultura:** Granja Don Alejo- Federico Mecolalde, productor
- **Avicultura**: Granja familiar - Dora Villan
- **Floricultura**: Vivero - Oscar Matsumoto, productor
- **Horticultura**: Centro Comunitario Changuitos y Plantinera - Paola Toledo, coordinadora y productora.
- **Tambo**: Granja la Alegría - Ariel Borraz, productor
- **Medicinales- Frutícola:** Escuela de Agroecología - Paola Velazquez, productora.

La ubicación geográfica específica de los establecimientos participantes puede observarse en el Mapa 1, a continuación:

Mapa 1. Establecimientos participantes del presente proyecto



4.3. DISEÑO DE LAS ENTREVISTAS

Las entrevistas están diseñadas con el propósito de recabar información en torno a los siguientes ejes temáticos:

- EDUCACIÓN
- PRODUCCIÓN
- ECONOMÍA SOCIAL Y SOLIDARIA
- SALUD Y AMBIENTE
- SOCIAL

El diseño de las encuestas, en torno a los ejes temáticos definidos, se estructuran de acuerdo al Cuadro 1, a continuación:

Cuadro 1. Estructura de las Encuestas:

DATOS GENERALES	NOMBRE DEL GRUPO	FORMALIZACION	HISTORIA CAMPO LIBRE
	TIPOLOGIA		PRODUCCION
	RUBRO		TENENCIA DE LA TIERRA
	NOMBRE Y APELLIDO		SI CUENTA CON: *MONOTRIBUTO SOCIAL *RENAF *RENSPA *CERTIFICADO DE PRODUCTOR AGROECOLOGICO *AGROPYME
	CONTACTO		ACOMPAÑAMIENTO TÉCNICO
	LOCALIZACIÓN - GEOREFENCIACION		
EDUCACIÓN	1. ¿Consideras que este oficio se transmitió en tu familia de generación en generación? Quiénes te enseñaron.	SALUD Y AMBIENTE	1. ¿Qué problemáticas ambientales identifican en su espacio? Cuidan las especies nativas?
	2. ¿Sabes cuántos compañeros de trabajo han terminado la secundaria?		2. ¿Padecen directamente algún tipo de contaminación/intoxicación?
	3. ¿Generan algún tipo de actividad dirigida a la comunidad? ¿Hay quiénes se encargan de este rol específico?		3. ¿Cuáles son los residuos agrícolas que generan ? Cómo los tratan
	4. ¿Han trabajado de forma conjunta con alguna escuela rural/agraria?		4. Promueven la forestación en su lugar quieren hacerlo a partir de borduras?
	5. ¿Han recibido algún tipo de capacitación a lo largo de estos años? De parte de quién quienes		5. Consideras que promueven los habitos saludables de alguna manera? Los trabajadores almuerzan acá?
ECONOMIA SOCIAL Y SOLIDARIA	1. ¿Que productos se comercializan? ¿cuanto se vende y cuales son los canales de comercializacion?	PRODUCCIÓN	1. Utilizan técnicas agroecológicas en su producción?
	2. ¿Cómo se distribuyen los productos?		2. Tienen autoproducción de insumos, optimizan los recursos.
	3. ¿Utilizan redes sociales?		3. Cómo considera que contribuye a la sanidad de la unidad? o bienestar animal?
	4. ¿Hacen intercambio de producciones?		4. Emplea Sistemas de rotaciones
	5. Considera que con sus productos aporta a la identidad de Ministro Rivadavia?		5. Usan Sistemas integrados de manejo de aguas
	6. La unidad productiva es sostenible economicamente?	SOCIAL	1. ¿Cuántas mujeres forman parte del grupo? Cuáles son sus labores
	7. ¿como se organizan en el trabajo? ¿cuantos trabajadores son?		2. ¿Han donado o abastecen algún comedor comunitario?
	8. ¿tomaste alguna vez dimensión de cómo vos con tus quesos logras llegar a tantas familias? (REEMPLAZADA POR ¿CONSIDERAS QUE APORTAS A LA SOBERANIA ALIMENTARIA?		3. ¿cuales son las principales necesidades en el barrio?
			4. Quienes se hacen cargo de los cuidado del espacio

5. CONTEXTO POLÍTICO, SOCIAL Y PRODUCTIVO

5.1. DERECHO A LA ALIMENTACIÓN

El derecho a la alimentación es el derecho individual o colectivo de tener acceso, de forma regular y permanente, a una alimentación cuantitativa y cualitativamente adecuada y suficiente y a los medios de producción para producirla. En nuestro país el Estado posee la obligación indelegable de garantizar el derecho a la alimentación con una visión integral e inclusiva. En este sentido, no sólo se ha adherido a distintos Pactos y Tratados Internacionales de Derechos Humanos, sino que, además, la Reforma Constitucional de 1994 los incluyó con jerarquía constitucional al incorporarlos en el Art. 75. Inc. 22.[7] (Antún et al. 2022).

El derecho a la alimentación consta de cuatro elementos como puede observarse en

[7] C.N. Art. 75 Inc.22. Aprobar o desechar tratados concluidos con las demás naciones y con las organizaciones internacionales y los concordatos con la Santa Sede. Los tratados y concordatos tienen jerarquía superior a las leyes, gozan de jerarquía constitucional, no derogan artículo alguno de la primera parte de esta Constitución y deben entenderse complementarios de los derechos y garantías por ella reconocidos.

Gráfico 1[8]:

Gráfico 1. Elementos del Derecho a la alimentación



Disponibilidad: es la posibilidad que tiene el ser humano de alimentarse de manera directa, explotando la tierra productiva, o por medio de sistemas de distribución, elaboración y de comercio que funcionen debidamente y que puedan transportar los alimentos desde el lugar de origen a donde sea necesario que requiera la demanda.

Accesibilidad: Esta comprende la **accesibilidad económica y accesibilidad física**. La accesibilidad económica implica que los costos financieros personales o familiares asociados con la adquisición de los alimentos necesarios, no se vean amenazados o en peligro la provisión y la satisfacción de otras necesidades básicas. Los grupos socialmente endebles como las personas o familias sin tierra debieran requerir de la atención de programas especiales. La accesibilidad física implica que la alimentación adecuada debe ser accesible a todos, incluidos los individuos físicamente vulnerables.

Adecuación: El derecho a la alimentación adecuada no debe interpretarse como el acceso a un conjunto de calorías, proteínas u otros elementos nutritivos concretos, sino que la "adecuación" viene determinado por las condiciones sociales, económicas, culturales, climáticas, ecológicas y de otro tipo imperantes en el momento.

Sostenibilidad: El concepto de sostenibilidad destaca la posibilidad de acceso a los alimentos por parte de las siguientes generaciones. El significado preciso de "sostenibilidad" entraña el concepto de disponibilidad y accesibilidad a largo plazo.

Desde este punto de vista, podemos decir que el sistema alimentario está en crisis. Mientras que el aumento de la producción agrícola a través de intensificación convencional, basada en monocultivos y un gran uso de insumos externos no renovables (como agroquímicos), ha generado un impacto ambiental negativo, no ha permitido producir alimentos accesibles para toda la población ya que una parte importante de lo producido se destina a la alimentación de ganado o a la generación de energía (biocombustibles) (Garibaldi et al. 2018).

[8] **Observación General nº 12 sobre el derecho a una alimentación adecuada**, El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales **E/C.12/1999/5**

Por otro lado, la forma actual de distribución de los alimentos no garantiza la accesibilidad y adecuación alimentaria a gran parte de los habitantes. “La alimentación es vital para la reproducción de la vida y es un derecho humano. Y en un país con el 40,6 % de pobreza, es fundamental comprender que el hambre y la dificultad de acceder a los alimentos está determinado por las profundas desigualdades sociales y económicas que acompañan nuestra historia. Y no es el mercado, ni las corporaciones y sus propuestas tecnológicas para los sistemas alimentarios los que resolverán el problema” (Filardi, 2021).

5.2. PRODUCCIÓN DE ALIMENTOS

Argentina se caracteriza por poseer uno de los países con mayor superficie del planeta (2.780.400 km^2), ocupando el octavo lugar a nivel mundial, el cuarto en el continente americano (luego de Canadá, Estados Unidos y Brasil) y el segundo en Latinoamérica, luego de Brasil.

Por superficie cultivable, Argentina ocupa el octavo lugar del planeta con 39.200.000 ha. La tierra cultivable es la tierra que se ara o cultiva con regularidad.

El **Cordón Hortícola del Gran Buenos Aires** (**CHGBA**), **abastece al principal centro de consumo del país – conformado por la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y los partidos de Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA)–** que ya en 2004 representaba un mercado de más de 11 millones de personas. “La actividad hortícola es de aproximadamente 16.000 has, con 1.550 explotaciones hortícolas. Entre los partidos del Gran Buenos Aires que forman parte se encuentran: La Plata, Florencio Varela, Berazategui, Esteban Echeverría, La Matanza, Merlo, Cañuelas, General Rodríguez, Luján, Marcos Paz, Merlo, Moreno y el Partido de Almirante Brown”. (Argerich y Troilo, 2011, p.15)

El CHGBA es una **región vital para la producción de alimentos frescos en Argentina**, con una gran diversidad de productos y una importante actividad económica. Sin embargo, también enfrenta desafíos económicos y estructurales que deben ser abordados para garantizar su sostenibilidad. La región cuenta con una infraestructura básica para la producción y comercialización de productos hortícolas, incluyendo mercados y rutas de transporte.

Las dos terceras partes (66%) de las unidades productivas son trabajadas básicamente por familias campesinas y pequeños productores, quienes ocupan sólo el 13% de las tierras en explotación agropecuaria en Argentina y generan el 19% del Valor Bruto de la Producción para el sector. Mientras que las pequeñas explotaciones familiares ocupan el 53 % del empleo rural compuesto por productores independientes y familiares no remunerados (INDEC, 2002).

El **área rural de Ministro Rivadavia**, abarca 2.600 hectáreas caracterizadas por **actividades agrícolas y ganaderas** muchas veces de corte extensivo en el uso del suelo (cría de ganado, producción lechera y cultivo de granos) **y producciones más intensivas**

hortícolas. Además **representa más del 50% de los espacios con cobertura vegetal,** entre públicos y privados (29,6 km² específicamente), del total de 50 km2 de espacios verdes correspondientes del Partido de Almirante Brown.[9]

Los proyectos agroecológicos y productivos, situados dentro y en los alrededores del Parque Rural, conforman **sectores intersticiales entre la rururbanización y la zona urbana** (Alberto, 2009). Actualmente enfrentan los desafíos que atienden la zona periurbana y rural circundante. En ellos se encauza el debate por la protección de las reservas naturales, las problemáticas de zonificación y ordenamiento territorial, la amortiguación y expansión de la industria pesada, los efectos en el ambiente y la salud por parte de la industrialización del sector agropecuario, proyectándose e introduciéndose en el tejido social y político propio de la producción campesina y familiar. Estos corredores conforman unidades productivas que abastecen a todo el mercado del AMBA.

En los últimos 35 años este territorio transformó su fisonomía y modificó totalmente el paisaje socio-productivo de la región. Mientras que, **en los últimos 3 años ha experimentado el avance de emprendimientos residenciales en detrimento del desarrollo y preservación del patrimonio rural y natural.** De ahí la **importancia de implementar e incentivar políticas públicas** orientadas a la preservación del principal circuito productivo de abastecimiento bonaerense.

Respecto a los actores sociales**,** la zona productiva del Parque Rural presenta una **heterogeneidad respecto a las formas de relación laboral.** Existe una paridad entre trabajadores asalariados y trabajadores por cuenta propia. A su vez, **la presencia de trabajadores familiares es elevada** (más del quinto de la población). Estos comportamientos se asocian a que la principal ocupación en el territorio es la actividad agropecuaria conformando el 45%, y en segundo lugar el reciclaje[10]. La **informalidad propia de los sectores rurales** genera una demanda de puestos de trabajo, así como la necesidad de regularizar la situación laboral de quienes se dedican al sector agropecuario

También se observa una **informalidad en el eslabón comercial de las producciones locales**. Las dificultades en la comercialización pueden estar relacionadas con varios factores. Uno de los principales desafíos es la **falta de canales de comercialización adecuados**, lo que lleva a los productores a vender sus productos en mercados informales o a través de intermediarios que no siempre ofrecen las mejores condiciones y justas.[11] Otras dificultades que pueden afectar la comercialización en la zona son la **falta de infraestructuras adecuadas de almacenamiento** para mantener en buenas condiciones los productos, el transporte y los accesos que son limitantes para llegar a los mercados

[9] "Resumen Ejecutivo. Estación Almirante Brown. Servicio de Consultoría para la Elaboración de dos Estudios de Impacto Ambiental (ESIAYS) y Planes de Gestión Ambiental y Social (PGAYS) 2022."

[10] Wolpowicz, J. (2023). Trabajos y hogares en espacios periurbanos: El caso de Ministro Rivadavia, Provincia de Buenos Aires. Mundo Agrario 24(57), Artículo e224. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.17267/pr.17267.pdf

[11] Casco, J.M. (2023). Canales cortos de comercialización (CCC): Una experiencia de intervención en una organización de pequeños productores del periurbano bonaerense [Tesis de grado, Universidad Nacional Arturo Jauretche]. Disponible en RID - UNAJ Repositorio Institucional Digital UNAJ https://biblioteca.unaj.edu.ar/rid-unaj-repositorio-institucional-digital-unaj

más allá de las de cercanías cuando sobreabundan para abastecerse. Para que cambie la situación, será necesario brindar herramientas a los actores de la cadena agroalimentaria hortícola en los aspectos vinculados a la comercialización y control de calidad de productos agropecuarios. Por esta razón es importante reforzar los circuitos de la economía social de forma territorial, a partir de redes de distribución y participación para facilitar la carga y distribución. La consolidación de un mercado de distribución con productores de todo el Parque Rural y la unificación de los circuitos de salida hacia las ciudades colindantes que rodean el Parque Rural, resulta esencial para fortalecer la producción local y contribuir al ordenamiento del proceso de distribución de alimentos.

En cuanto a la **situación ambiental**, se desarrollan **actividades extractivistas por obra de ladrilleras y hornos de forma histórica a la fecha, pudiendo generar un grave impacto en el suelo**. De ahí la i**mportancia de enmarcar una normativa evaluando la viabilidad de los suelos y su disposición en el uso del mismo orientados a la agricultura familiar.**

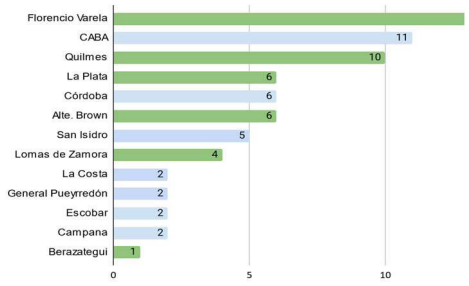
6. ANTECEDENTES DEL PRESENTE PROYECTO

El presente es un **proyecto aprobado por la Convocatoria "Universidad, Cultura y territorio" 2022, y continuidad del proyecto homónimo de la Convocatoria 2021.**

El objetivo global del proyecto es el **estudio de sistemas socio culturales de producción y/o abastecimiento agroecológico**. Como énfasis particular se intenta **analizar a estas unidades en su rol como garantes de la promoción y protección de la SA**, desde un punto de vista productivo, pero, además, como promotores de una buena alimentación, cuidado del medio ambiente, y/o exponentes de la economía social y solidaria.

En una **primera etapa** del proyecto se realizó un relevamiento de huertas y análisis de la información. Se **relevaron 127 huertas, mediante una convocatoria virtual** y a través de un formulario online. Participaron en mayor medida unidades de producción y distribución de alimentos de las zonas de estudio y además de distintos puntos del país (Gráfico 2). Los resultados evidencian estructuras relativamente nuevas (47% de entre uno a cinco años, Gráfico 3), emplazadas generalmente en el periurbano o tejido urbano (solo el 19% en áreas rurales, Gráfico 4). En cuanto a los roles estratégicos se destaca una fuerte impronta comunitaria (40%), educativa (20%) y experimental (13%), de acuerdo al Gráfico 5.

Gráfico 2. Partidos a los que pertenecen las huertas Comunitarias



3. Tipo de lugar donde se encuentra la Huerta

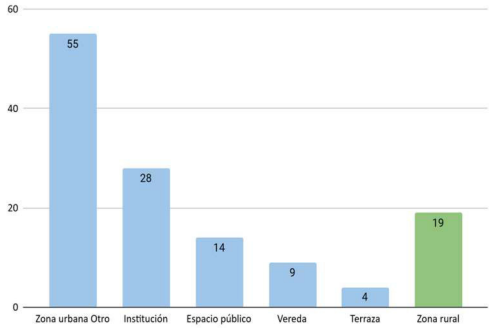


Gráfico 4. Tiempo de actividad de las Huertas

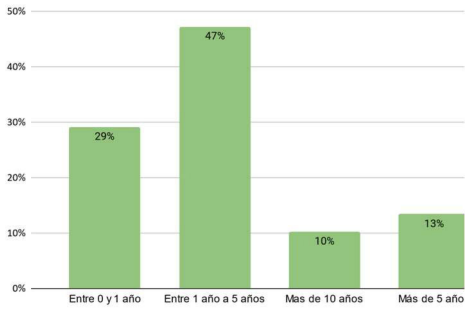
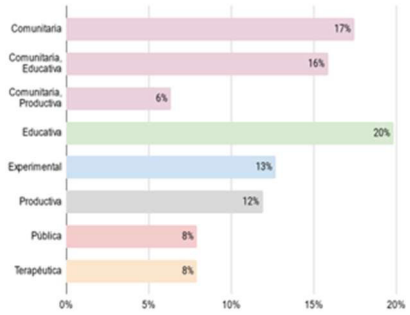


Gráfico 5. Tipo de huerta según la propia identificación



Se realizaron, además, en este marco **actividades de vinculación en la sede de la UNAJ**, para socializar los resultados y saberes **(taller de SA con referentes comunitarios)**, e identificar de esta forma su aporte como PPSA en su labor como actores articuladores en el proceso de alimentación.

7. DESARROLLO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

A partir del análisis de información secundaria, documentos relevados, junto a la **sistematización de las entrevistas realizadas a los productores locales**, se desarrolla a continuación el análisis del contexto social y productivo del área de estudio, en el marco de los programas y políticas más importantes en el ámbito local, desde cuatro perspectivas diferentes: productiva, social, ambiental y de la economía social y solidaria.

7.1. PERSPECTIVA PRODUCTIVA

El **Parque Rural Ministro Rivadavia (PRMR) comprende 2600 hectáreas,** caracterizadas por una producción mixta y de doble propósito tanto para comercialización como para autoconsumo. Según el Censo Agropecuario de 2018 las explotaciones agropecuarias en Almirante Brown eran aproximadamente 45 con límites definidos ocupando 843 ha (INDEC, 2021). La zona rural de este partido bonaerense está emplazada mayoritariamente en Ministro Rivadavia y otro sector en Glew. Por otro lado,

el relevamiento municipal de hogares, población y establecimientos agropecuarios del área rural de Ministro Rivadavia, del año 2017, anunció la presencia de más de 70 establecimientos, de las cuales las ⅔ partes tenían una superficie de menos de 5 hectáreas y menos del 10% tienen más de 10 hectáreas (Wolpowicz, 2023). La **producción agropecuaria del PRMR es principalmente ganadera**, con un gran aporte en la cría de porcinos (64,4%) y combinada junto con la cría de otros animales, como por ejemplo vacunos para producción de leche y carne, ovejas, aves de corral, cabras. La **actividad agrícola** representa el 15% principalmente hortícola a campo y bajo cubierta siendo también mixta con actividad pecuaria (INDEC, 2021). Histórica y geográficamente podemos ver una zona de producción florícola en uno de los límites del PRMR, donde se ha desarrollado el viverismo.

Dentro del área del PRMR se hallan **gran variedad de actividades tanto apícola, avícola, frutícola, hortícola, florícola, vacuno, caprino, ovino, porcino y hasta la cría de animales más pequeños como cría de conejos.** En el **Sistema de Registros del SENASA** figuran **82 registros inscritos en el Registro Nacional Sanitario de Productores Agropecuarios (RENSPA).**

A partir de las entrevistas desarrolladas en el presente trabajo pudimos realizar un relevamiento de los tipos de establecimientos por rubro de un total de 53 familias productoras, entre ellas: ganaderos (29), apícolas (9), agrícolas (11), frutícola y florícola (4).

La **Granja Educativa Municipal (GEM)** tiene un rol institucional en el desarrollo de políticas de fortalecimiento rural. La misma está enclavada en el **Circuito Rural del Parque Rural Ministro Rivadavia.** Es un establecimiento único en su tipo en la región. Ubicada sobre la calle Juan B. Justo al 1000, **engloba todas las actividades del sector agrícola y pecuario y es visitada por delegaciones escolares como así también turistas.** Desde la GEM, los productores pueden contar con asesoramiento técnico y control veterinario. Entre las **actividades y programas incentivados desde la Granja Municipal:**

a) ***Fomento de Integración laboral y formación***

- Jornada de Formación de la Soberanía Alimentaria y Nutrición
- Taller de Huerta Agroecológica
- Talleres de Floricultura y producción de especies herbáceas
- Talleres de Introducción a las Especies Nativas
- Taller de Uso de Plantas aromáticas y medicinales
- Curso de Introducción a la apicultura
- Curso de Poda de Árboles frutales

- Taller de Canteros Sustentables

b) Promoción de la Producción Rural

- Feria de Productores locales
- Expo Feria
- Feria "Mi Pyme"

7.1.1. USO DE SUELO Y ACTIVIDAD PRODUCTIVA

En el caso particular de Ministro Rivadavia, son notables las modificaciones en sus suelos por causas de origen antrópico, generadas por **actividades extractivas ilegales** típicas en la zona como hornos de ladrillos y canteras que **afectaron los horizontes más fértiles del perfil del suelo de por lo menos un 30% de la superficie rural del Municipio** (Wolpowicz, 2023).

No obstante, **queda una superficie mayor de tierras (más de 60% de la superficie total del PRMR) de buena aptitud agrícola-ganadera**, distribuida en ciertos sectores de la zona rural, en su mayoría **intercalados o colindando con las actividades extractivas, conformando parches y corredores productivos**, donde se desarrolla la actividad agropecuaria de la zona rural y dónde todavía existen superficies ociosas con potencial de desarrollo productivo agropecuario.

> Existen diferentes formas e índices de valoración productiva de suelos rurales. Quizás uno de los más usados sea el Índice de Productividad (IP) utilizado por el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA). Sus valores van del 1 al 100 y se determina utilizando la información básica proporcionada por los relevamientos de recursos naturales, que incluyen datos acerca de las propiedades, clasificación, estado y distribución de los suelos, clima, vegetación, hidrología y fauna. **Teniendo en cuenta la valoración productiva de suelos de zonas rurales aledañas que han sido relevadas cartográficamente por el INTA- Centro de Investigación de Recursos Naturales (CIRN**)-, **podríamos asignar para la zona rural de Ministro Rivadavia un IP entre 45 y 55,** IP del partido vecino de San Vicente (INTA-CIRN, 2023).

7.1.2. PRÁCTICAS AGROECOLÓGICAS

La **agroecología como proceso de regeneración de suelos** y recuperación de ecosistemas pastoriles, ha sido una práctica común en las parcelas afectadas por actividades extractivistas de ladrilleras. Por medio del **pastoreo abierto y rotativo** y la utilización de los **suelos rururbanos** por parte de los productores ganaderos para lograr **mayor reserva forrajera** ha permitido por años **mejorar la biomasa de los ecosistemas**,

aumentar la cobertura vegetal y contribuir al desarrollo de la biodiversidad en suelos que fueron degradados.

El tambo más grande de Ministro Rivadavia (350 animales) realiza pastoreo rotativo en diferentes campos aledaños. Intercala el manejo de los animales por 6 campos abiertos para aprovechar el forraje. Muchos de esos campos hoy no tienen otro uso y fueron degradados por actividades de hornos de ladrilleros (Productor de tambo, Ariel Borraz).

Otro productor de quesos también realiza **pastoreo rotativo por cuadrículas, con boyero eléctrico,** permitiendo optimizar la biomasa por carga de animal.

La **agroecología y la ganadería regenerativa y rotativa son dos prácticas que ponen en valor el buen manejo del suelo y la optimización de los recursos de forma endógena.** El aprovechamiento del **guano** y las **camas de los animales** para la elaboración de enmiendas y abonos, **favorece el rendimiento de los cultivos** en las quintas agroecológicas. Además de integrar los residuos agrícolas dentro del PRMR, **también integran apiarios para mejorar la producción y la polinización.**

7.1.3. MESA DE PRODUCTORES DEL PARQUE RURAL

Los productores del PRMR se han organizado como grupo de productores en reiteradas ocasiones, para lograr fortalecer el sector. En 2017 conformaron la **Mesa de Desarrollo Rural con articulación con la Mesa Interinstitucional de Desarrollo Territorial del AMBA**, donde participaron el Ministerio de Agroindustria, el SENASA, la Facultad de Ciencias Agrarias de Lomas de Zamora, INTA AMBA y la Secretaría de Producción Local. Las líneas trabajadas en ese momento fueron la **constitución de la Comisión Productiva** (animal y vegetal) y la **Comisión de Comercialización** (ferias, exposiciones y turismo rural).

Actualmente, la **Mesa de Productores** se reorganiza para **visibilizar el riesgo que corre la zona rural frente al avance de los desarrollos inmobiliarios clandestinos** que no respetan la ordenanza que regula el ámbito rural de Almirante Brown.

La **Mesa de Productores** se convoca junto con la **Asamblea Vecinal en Defensa del Parque Rural** logrando **instancias de diálogo con las Secretaría de Legal y Técnica y la Jefatura de Gobierno** con el objeto de trabajar de forma mancomunada en el cuidado y preservación del ámbito (Ver Foto 1). Este año **su intermediación permitió acompañar a los productores y familias rurales frente a la catástrofe climática acontecida a principios del 2024** y planificar las obras de hidráulica para el sector rural en respuesta a fenómenos que serán más frecuentes según los modelos de futuros

escenarios ante el cambio climático, exhibidos por ejemplo en Organismos Internacionales como Naciones Unidas[1].

Foto 1. Asamblea Vecinal en Defensa del Parque Rural Ministro Rivadavia.



Tras las entrevistas, vemos la **urgencia de poner en valor la identidad rural del Parque**. Una de las propuestas que sugieren los productores es la **conformación de una marca colectiva** que permita integrar **bajo una misma línea todos los productos agropecuarios artesanales y locales** del Parque. Otras propuestas escuchadas por los productores es generar una cata de miel o **añadir al "Mapa de la miel", la miel del PRMR**. Por último, la **construcción de un Parque Agrario** para fomentar el desarrollo agroindustrial y de comercialización. La **mayor preocupación** se encuentra en la **preservación de la zona rural y la intervención** en tema de control y fiscalización por parte de las autoridades para acompañar en la conservación de la zona. En este sentido proponen una **política de fomento de la producción rural en el uso de las tierras que están en disputa o son fiscales.**

[1] Informacion disponible en: https://www.un.org/es/global-issues/climate-change

Foto 2, 3 y 4. Entrevista Centro Comunitario Changuitos







7.2 PERSPECTIVA SOCIAL

El perfil ocupacional de Ministro Rivadavia muestra la presencia conjunta de trabajadores *por cuenta propia* (39%) y de trabajadores *familiares* (21,6%). Mientras que los trabajadores asalariados que en conjunto son el 39%, incrementan su importancia entre los varones (45%), y solo alcanzan el 28% entre mujeres (Wolpowicz, 2021). El **empleo asalariado evidencia un alto porcentaje de informalidad (57%).** Este valor es sensiblemente superior al promedio del AMBA.

Mientras que 7 de cada 10 mujeres no completaron sus estudios medios, para los varones esa relación se eleva a 8 de cada 10 individuos

7.2.1. DESARROLLO SOCIAL

El **desarrollo del territorio** desde una perspectiva social, implica que se **favorezcan determinadas condiciones de infraestructura de caminos, de seguridad, y** una **modalidad de intervención que permita un abordaje integral de las problemáticas** sociales, ocupacionales y educacionales de la población.

El relevamiento de la información indica un programa de mejorado de caminos internos y de acceso a Ministro Rivadavia, inversiones en la Granja Municipal, la

ejecución del Circuito Rural, la realización de la feria de productores rurales, la instalación de una escuela técnica agraria, entre otras iniciativas.

7.2.2. MUJERES RURALES

La principal rama de actividad en la cual se insertan los ocupados hombres y mujeres es la agropecuaria (45%). Esta actividad junto al comercio y al reciclado explica el 68% de todas las ocupaciones. Entre las mujeres, el servicio doméstico explica el 8,3% de las ocupaciones, mientras que la enseñanza y la atención de la salud el 8,4%.

Los vecinos han organizado una Jornada de Charla de Género, a partir de ver la gran necesidad de acompañamiento hacia las mujeres de la zona rural (Ver Foto 5). Junto al INTA IPAF región Pampeana y otras educadoras de la Diplomatura de Orientadores educativos de la Economía Social y Solidaria de la UNQui.

Foto 5. Jornada de charla de género hacia las Mujeres del Parque Rural Ministro Rivadavia



7.3. PERSPECTIVA AMBIENTAL

El Partido de Almirante Brown Almirante Brown ha desarrollado diferentes políticas públicas vinculadas al cuidado del ambiente, entre las que se encuentran:

- **Brown Verde:** Tiene el objetivo de cuidar el medio ambiente de forma proactiva y responsable junto a la comunidad. Entre las actividades que se realizan se encuentran la **recolección de residuos reciclables:** botellas con plásticos de un sólo uso y residuos de aparatos eléctricos y electrónicos (RAEE) y cursos de formación para instituciones educativas del nivel primario y secundario.

- **Atlas Ambiental 2019 de Almirante Brown:** es un instrumento bibliográfico que brinda **información sobre la dinámica territorial, institucional y ambiental del distrito**. La comunidad cada vez está más movilizada por los problemas ambientales, genera iniciativas y demanda más información. Es por ello que surgió la necesidad de iniciar un proceso de compilación de la información ambiental del municipio. Al mismo tiempo constituye una herramienta de divulgación de las actividades de educación ambiental en los diferentes niveles educativos.

- **Eco-Inclusión en la gestión de residuos:** Programa que consiste en la **recolección diferenciada de residuos, organizada** en **tres pilares**: en primer lugar, la recolección diferenciada de papeles, cartones, plásticos, vidrios y latas, limpios y secos, que cada en vecino hace en su casa en bolsas transparentes que entrega la comuna y que son retiradas por los cooperativistas; en segundo lugar, instalación en instituciones de **contenedores para basura diferenciada** (a la fecha hay 132 instituciones adheridas al programa); y, en tercer lugar, los **puntos de recolección de reciclados que son los contenedores de ACUMAR**, que ya son 11 en todo el partido.

- **Producción de árboles nativos para la forestación del municipio:** Proyecto iniciado en 2018 con el objetivo de potenciar el desarrollo paisajístico y cuidado del medio ambiente, en el marco del programa sustentable Brown Verde. El plan de forestación de árboles **incluye especies nativas propias de la región, en plazas y recuperando espacios que anteriormente eran puntos de arrojo o microbasurales.**

La totalidad de los entrevistados participa activamente en el reciclado de residuos, ya sea de los residuos orgánicos como parte del ciclo productivo, como del resto de residuos para su recolección, favoreciendo la preservación ambiental.

7.3.1. GESTIÓN AMBIENTAL HACIA EL PERIURBANO.

Si bien el PRMR está declarado como **zona rural desde el 2014,** hoy observamos a lo largo de los años una **transformación del territorio** que evidencia **una tracción y desplazamiento habitacional para desarrollos inmobiliarios**. El parque, caracterizado por tener históricamente zonas rururbanas en desuso o bajo explotación de ladrilleras, ante el avance inmobiliario y la usurpación de tierras, **delimita paulatinamente paisajes vorurbanos[2] o islas intersticiales productivas reductos de la ruralidad** de cabecera.

Es por esta razón que **es necesario generar un circuito productivo o rural**, como delimitar las zonas periurbanas y las rurales, los circuitos de carga y circulación, las zonas protegidas y corredores verdes, para establecer un plan de gestión y protección ambiental.

La legislación hoy presente, la **Ordenanza Municipal 11.819/20, tiene en ambigüedad la referencia de los espacios a preservar**. Las falencias de la ordenanza dejan en evidencia la necesidad de delimitación y caracterización que precisan los paisajes y el ordenamiento del territorio, así como un correcto plan de gestión ambiental y reconocimiento de las "Zona de preservación**"**. **Otra gran irregularidad de la ordenanza es la deliberación del 50% del territorio del PRMR en recuperación**, habilitando hasta un 100% el desarrollo inmobiliario en estas zonas y hasta un 15% en las zonas productivas (Ver Mapa 2).

[2] *Vorurbano* es una clasificación hacia zonas que son relictuales que están rodeadas de la zona urbana

Los **criterios de evaluación de uso del suelo no están especificados.** A lo largo de los 4 años transcurridos luego de la sanción de la ordenanza, **más de 350 hectáreas han sido ocupadas por estos desarrollos inmobiliarios clandestinos, desplazando a productores y violando la densidad poblacional** apta para la zona, que no cuenta con infraestructura mínima para una urbanización (Ver Foto 6).

Mapa 2. Zonificación Ordenanza 11.819/20



Foto 6. Calle Manuel Calderón entre Lezica y Holmberg.

En esa cuadra se sitúan una gran cantidad de loteos ilegales y no cuentan con servicios de infraestructura habilitados para tal fin.



Mapa 3. Relevamiento de pre-categorización de parcelas Proyecto PPSA.

Referencias: parcelas productivas (violeta), parcelas con loteos ilegales (amarillo), parcelas con ladrilleras (verde), barrios populares (naranja), establecimientos recreativos (celeste), pulmones verdes (celeste claro)



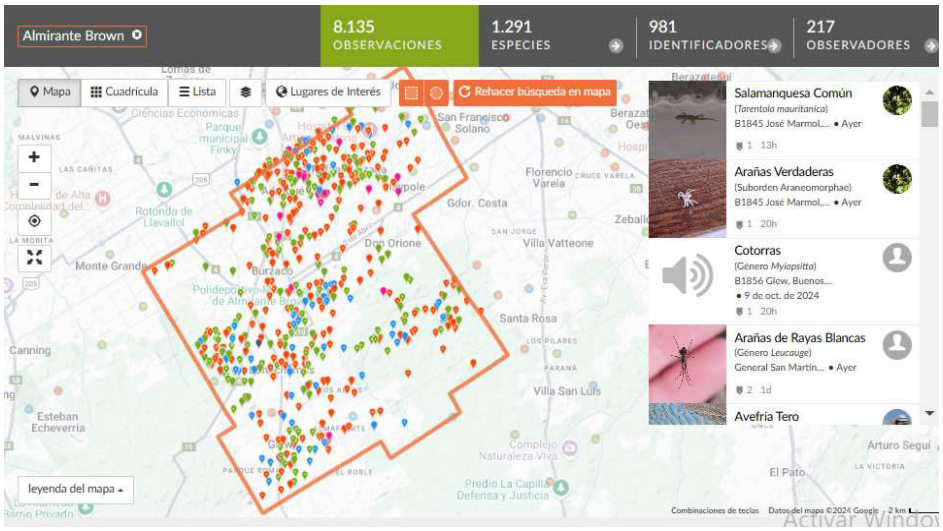
7.3.2. ZONAS DE AMORTIGUACIÓN. BIODIVERSIDAD DEL PRMR

El Proyecto Agroecológico y de Conservación de la Biodiversidad, **Paisaje Protegido Ambá,** ha relevado **350 especies nativas y silvestres en tan solo 2 hectáreas**, una representación de la **riqueza biológica que tienen los paisajes de Ministro Rivadavia.**

Dentro del PRMR no existen zonas o áreas protegidas que pongan en valor el patrimonio natural y rural del Parque Rural. Por lo tanto, las áreas protegidas más cercanas corresponden a la Reserva Natural Municipal Santa Catalina, perteneciente al Municipio de Lomas de Zamora, Reserva Camino las Flores dentro de la Localidad de Longchamps y la Reserva Natural Integral y Mixta Laguna de Rocha que se ubica en el Partido de Esteban Echeverría. Algunas iniciativas lindantes al PRMR:

- Refugio Vida Silvestre, en la zona de ribera del cauce de los brazos del Arroyo Las Piedras.
- Proyecto Paisaje Protegido Ambá y Escuela de Agroecología.
- Biodiversidad Parque Rural Ministro Rivadavia, propuesta Comunidad Inaturalist (ver Mapa 4).
- Biocorredores, senderos de borduras en las limitaciones de los establecimientos agropecuarios.

Mapa 4. Relevamiento de observaciones del proyecto Inaturalist



7.3.3. TURISMO RURAL - PROGRAMA OVOP

El municipio de Almirante Brown trabaja en el programa OVOP Argentina para poner en valor el turismo rural de Ministro Rivadavia. El Programa OVOP –"One Village, One Product", acrónimo que en inglés significa "Un pueblo, un producto"– surgió en Japón por el año 1979 y está destinado a brindar herramientas, mediante **un enfoque de desarrollo local**, y una filosofía que invita a las comunidades a trabajar en forma colectiva para obtener un producto o servicio local.

El objetivo de OVOP es generar desarrollo local, con la participación, la inclusión social y la identidad cultural y multifacética sin dejar a nadie de la oportunidad de ser protagonista proactivo.

Se aplican **tres principios fundamentales:**

-**Autogestión y creatividad**: la posibilidad de autonomía en la gestión de ideas propias y creativas.

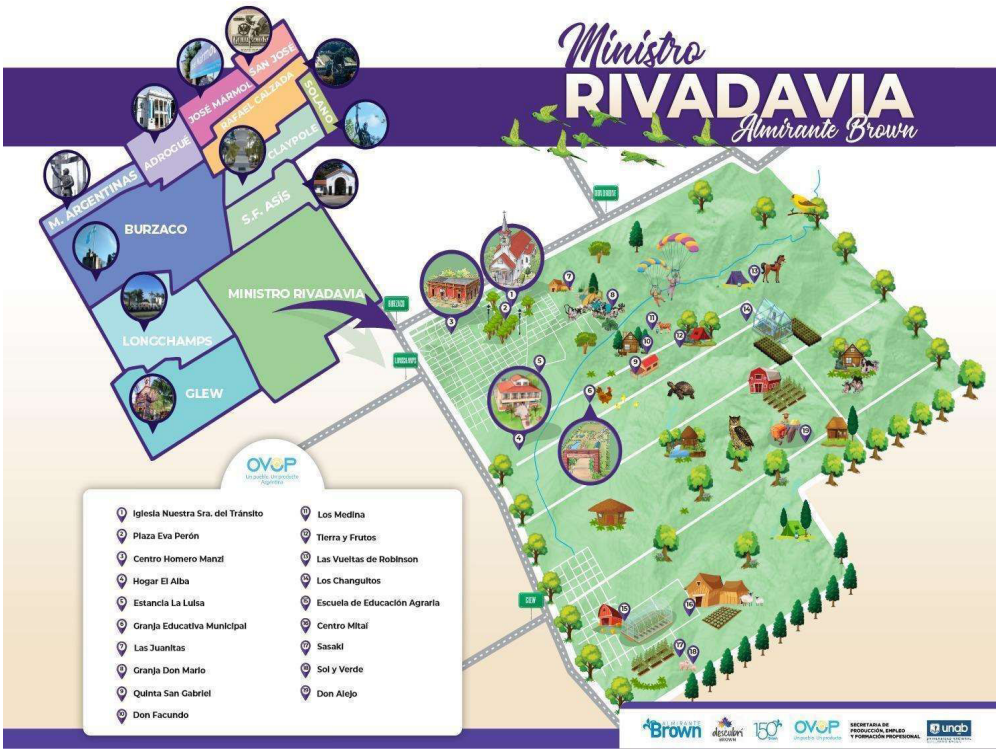
-**Actuar local, pensar global:** modelizar las necesidades a nivel mundial centrando en lo que se puede hacer, que esté al alcance en nuestro espacio.

-**Desarrollo de recursos humanos:** con la asistencia de la cooperación técnica para capacitar los recursos humanos.

Bajo este proyecto de OVOP Argentina, el turismo rural en Ministro Rivadavia tiene un gran potencial para dar vista de los recursos locales, de la economía social, complementandose con el resto de actividades económicas. Por un lado, es una fuerza positiva que brinda herramientas de transformación, y desarrollo rural, y por otro, permite al turista conocer la multifuncionalidad del espacio rural y la pluriactividad de los actores locales dando a conocer las culturas, tradiciones, saberes y prácticas de la comunidad (Ver Gráfico 6).

Las unidades productivas entrevistadas por el presente proyecto Los Changuitos y Quinta don Alejo, son parte del programa OVOP.

Gráfico 6. Imagen de difusión del Programa OVOP Argentina. Circuito turístico de Ministro Rivadavia



Fuente: Municipalidad de Almirante Brown

7.4. PERSPECTIVA ECONOMÍA SOCIAL Y SOLIDARIA

7.4.1. INSTITUTO DE ECONOMÍA SOCIAL DE BROWN

En el **Instituto Municipal de Economía Social de la Municipalidad de Almirante Brown** se lleva adelante una política integral basada en los principios de la Economía Social y Popular fomentando el **trabajo autogestionado.** Se brindan **herramientas que apuntan a mejorar los procesos productivos y a incrementar las capacidades organizativas de los trabajadores autogestivos**. Muchos de los productores del PRMR participan abasteciendo los circuitos cortos institucionales como parte de un programa de fortalecimiento de la agricultura familiar y la economía social.

Ariel Borraz entrega sus productos a tranquera y a proveedores fijos. Paola de Los Changuitos, distribuye bolsones de verduras por medio del Mercado INCUBA.

7.4.2. MERCADO INCUBA

Es un programa de capacitación permanente, orientado al fortalecimiento de la gestión de los emprendimientos y unidades productivas en distintas temáticas. El mismo es impulsado por la Subsecretaría de Políticas Sociales y fomenta la comercialización de

alimentos saludables a la población beneficiaria de Programas Sociales y donde también se realizan actividades de difusión y capacitación sobre seguridad alimentaria. Recientemente se inauguró el espacio del Programa de acceso a alimentos saludables Mercados MultiplicAR, en el Centro de Desarrollo Productivo INCUBA BROWN. Se tiene como eje central oficiar como nexo entre las franjas poblacionales en estado de vulnerabilidad y establecer así un nuevo paradigma de seguridad alimentaria, basado en poder acceder alimentos sanos independientemente de la condición económica.

7.4.3. EXPERIENCIAS DE DISTRIBUCIÓN EN NODOS AUTOGESTIVOS

Frente a la Emergencia Sanitaria y Alimentaria producto del Aislamiento Social Preventivo Obligatorio debido a la pandemia de COVID-19 del año 2020, desde la Red de Huertas Comunitarias se conformó una **Red de Abastecimiento y Asistencia Alimentaria y Solidaria**, con un plan estratégico que buscaba atender a la necesidad de abastecimiento de productos alimentarios y elementos básicos. Con el objeto de brindar apoyo a productores locales quienes vieron cerradas las ferias y lugares donde podían comercializar, y, a su vez garantizando el cuidado de nuestras economías familiares, surgió esta iniciativa de distribución y comercialización justa y solidaria, a través de la figura del Bolsón Colaborativo, formando una especie de puente en el vínculo entre productores y consumidores a precios accesibles por medio de la coordinación de **circuitos de nodos** en Quilmes, Florencio Varela y Berazategui, cuyos vecinos se ofrecieron de forma voluntaria a poner sus domicilios como puntos de retiro (Ver Gráfico 7).

Varios de los entrevistados participaron activamente en la organización y otros como proveedores de la experiencia Bolsón Colaborativo (Los Changuitos, Escuela de Agroecología)

Gráfico 7. Imagen de difusión Bolsón Colaborativo



Foto 5. Feria de Economía social y solidaria de la UNQUI



8. CONCLUSIONES

En el presente proyecto se analizan las características de la realidad social y productiva de seis unidades de producción en el ámbito del PRMR, no solo destacando los aspectos productivos, sino también desde otros puntos de vista por los cuales las hemos caracterizado como Puntos de Promoción de la Soberanía Alimentaria (PPSA). El análisis incluye información secundaria (bibliografía previa, antecedentes, políticas gubernamentales de injerencia directa e indirecta) y el relevamiento en terreno mediante entrevistas específicas a los productores seleccionados.

Según lo informado, consideramos que estos puntos son PPSA, de acuerdo a los siguientes aportes sobre la SA:

- Fortalecimiento de la agricultura familiar y la economía social en la contribución a la accesibilidad alimentaria.
- Conservación de redes locales en el circuito agroalimentario y su rol en la promoción de la SA en los ejes abordados en este trabajo (educación, ambiente y salud, economía social y solidaria, conservación de la biodiversidad y los ambientes heterogéneos).
- Trabajan la agroecología cómo proceso de regeneración de territorio decapitado por emprendimientos extractivistas y generando sistemas resilientes hacia la transformación del territorio.
- Son de vital importancia para el sostenimiento de zonas de amortiguación y retención del avance urbanístico.
- Poseen un arraigo e identidad cultural, evidenciando el grado de conocimiento e involucramiento familiar que encontramos, (evidenciado además con lo expresado en porcentaje del origen de quienes trabajan allí).

Sostenemos que los PPSA contribuyen a una satisfactoria gestión ambiental hacia el periurbano teniendo en cuenta la optimización endógena de los recursos, y complementariedad entre los sistemas ganadero y agropecuario reduciendo así el impacto ambiental. Por lo tanto, resulta de suma importancia su protección social y el desarrollo de políticas de fortalecimiento del sector.

Como propuestas de trabajo, sugerimos lo siguiente:

- **Fortalecer el apoyo institucional brindando herramientas a los actores del eslabón hortícola en los aspectos vinculados a la comercialización y control de calidad de productos agropecuarios**. Mediante un diálogo fluido con los productores para no perder las oportunidades de aplicar los saberes locales, y generando de esta manera, la accesibilidad de alimentos de calidad, lo cual beneficiaría tanto al productor como a la población en general. La consolidación de los circuitos de salida hacia las ciudades colindantes que rodean el Parque Rural, resulta esencial para fortalecer la producción local y contribuir al ordenamiento del proceso de distribución de alimentos.
- **Promover la reducción y unificación de los circuitos de carga y distribución** desde la zona rural a fin de lograr el abastecimiento de alimentos a las urbes cercanas.
- **Proveer semillas agroecológicas** para fomentar la horticultura familiar.
- **Impulsar una marca colectiva** para formalizar los ingresos y facilitar los permisos y asesoramiento en las mejoras de las Buenas Prácticas Ambientales.
- **Impulsar actividades de voluntariado** y alentar la acción comunitaria con organizaciones sociales, universidades y otros actores sociales, para tareas de control de especies exóticas invasoras, reforestación, limpieza, vivero, entre otras.
- **Propiciar el turismo de proximidad** basado en la importancia del patrimonio rural, histórico y natural. Fomentar la actividad rural mediante el cuidado del paisaje autóctono (NO CLUBES DE CAMPO).
- **Promover la inclusión de trabajadores independientes**, así como lograr la identificación, inclusión y reconocimiento de los emprendedores y productores locales para acompañar sus procesos productivos.
- **Resguardar la salud de los prosumidores** en la cadena completa de abastecimiento, producción y comercialización de bioinsumos.

Cabe destacar que estos PPSA tienen como factor de riesgo en la actualidad la transformación del territorio y la retracción de la ruralidad en estos últimos años. En la zona declarada como parque rural está proliferando un nuevo sector, tras la emergencia habitacional: el inmobiliario, marcando la tendencia de que, si no se delimita un nuevo plan de ordenamiento territorial acorde y especializado que ponga en prevalencia la conservación sostenida del PRMR, terminará empujando hacia un escenario heterogéneo, irregular con cambios en la estructura social agraria. Pudiendo generar un abandono o pérdida de las actividades productivas, quedando delimitadas en manchones aislados

dentro de una zona urbana desordenada con las consecuencias negativas ambientales y sociales para el sector estudiado, y la vida ecosistémica en general.

9. ANEXO

RESUMEN DE ENTREVISTAS

CASO 1. FLORÍCOLA

Fecha de la entrevista: Junio de 2024

Productor: Oscar Matsumoto

Tipo de producción: Floricultura. Vivero de plantines de ornamento.

Oscar Matsumoto tiene su establecimiento en la calle Vinter s/n, a 1.000m de la intersección con la calle 25 de mayo de la localidad de Ministro Rivadavia, partido de Alte. Brown.

Nos cuenta que viene realizando esta actividad desde la década de los '80, en ese entonces se dedicaba a la producción de plantas de interior, pasando luego a producir plantines florales, aromáticos y algunas suculentas y cactus.

Es *propietario de la tierra* donde tiene emplazado su cultivo, cuyas dimensiones son de 2 ha. Posee infraestructuras de madera en estado muy deteriorado y consultado por la situación del sector, nos cuenta que *cada vez es menos rentable y mejorar las estructuras se le hace muy complicado lo cual sumado a sus 67 años tiene en vista no producir dentro de poco*. Además, como ya cuenta con una jubilación y su salud no es tan buena, abandonará la producción cuando su cuerpo diga hasta acá llegué.

Tiene *dos empleados* trabajando. Uno está en blanco con los aportes y demás y el otro lo mantiene informal.

En cuanto al estado de su regularización, *no cuenta con Renaf, ni Renspa*. Ni hace referencia quién es el responsable ante la Afip por su empleado en blanco.

No se encuentra asociado al mercado, ni está bajo una organización de productores florícolas. *No tiene acceso a capacitaciones ni de técnicos agrarios que los apoyen.*

Dice que lo que le ingresa de las ventas que realiza en el mismo establecimiento, ya que *no cuenta con un puesto en ningún mercado (Mercado del Sur, Mercoflor),* apenas puede solventar entre los salarios de sus empleados, la manutención familiar y le queda muy poco para seguir invirtiendo en la siguiente producción.

Lo que le ayuda mucho, es que *logran sacar las semillas de varias especies y también gajos y esquejes que le posibilita bajar los costos en los plantines.*

La tierra para producir las adquiere a granel por camión y *prepara el sustrato abonando con bosta de vaca, y no con panza de matadero como antes, que es mucho más*

nutritivo, comenta. Ahora **podríamos decir que el cultivo se está tornando agroecológico, atrayendo abejas y mariposas en el lugar.**

Consultado con lo referido a Soberanía Alimentaria, antes contándole de qué se trata, dice que muchas veces lo pensó, pero a la hora de dedicar un tiempo a tener una huerta o quintita, *termina vendiendo los plantines que pensaba plantar para consumo propio y familiar.*

Tampoco *tiene otras producciones como frutales que podría intercambiar con sus paisanos y conocidos o bien comercializarlos.*

Nos brinda inquietudes como el estado de las calles en mal estado, la poca iluminación en las inmediaciones y el insuficiente patrullaje para mejorar la seguridad de los vecinos.

CASO 2 TAMBO

Fecha de la entrevista: Mayo de 2024

Productor: Ariel Borraz. Granja La Alegría

Tipo de producción: Granja-Tambo

La granja está ubicada en Ministro Rivadavia, Partido de Alte Brown y el establecimiento tiene más de 40 años dedicándose a la cría de animales principalmente de vacas para la producción de queso y otros en menor cantidad como gallinas, cerdos, algunas ovejas y caballos. Posee 320 vacas actualmente.

Cuando ocuparon el predio eran campos extremadamente desolados, con poco movimiento. Tiempo atrás había más actividad ganadera en la zona que luego fue mermando según cuenta Ariel.

Es poseedor de las tierras que ocupa, donde antiguamente eran ladrilleras lo que significa que el suelo está decapitado para realizar otra actividad productiva.

Sus ancestros ya vienen realizando esta actividad parte en la provincia de Entre Ríos y en la localidad de Giles, Pcia de Bs As. Comenzaron sus abuelos, y hoy es la quinta generación que lo hace, ya que parte de su familia continúa con la actividad con el sueño de que su hija, el día de mañana se reciba de médica veterinaria.

Viven de la cría y venta de animales y sus productos, en especial de quesos y chacinados propios en invierno. Los animales los vende en la feria de ganados y los quesos tienen clientes fijos, no participa de la economía social vendiendo en ferias u otros espacios, sino que vienen al campo a llevarlos directamente tres veces por semana. Poseen una marca propia llamada “Miau” que lo promocionan por WhatsApp como medio de difusión, donde reciben los pedidos y coordinan la comercialización. No poseen asesoramiento técnico alguno.

La sanidad animal la lleva adelante un veterinario quien visita el establecimiento con una periodicidad de 6 meses. La alimentación es a base de forrajes y malta que aporta

nutrientes para la producción de leche. Además, se complementa con bacón y soja que le aporta proteínas. El pastoreo se realiza rotando seis sectores de campos cercanos cada 15 días que les facilitan los dueños.

La granja cuenta en total con once personas que se ocupan de las diversas tareas. Entre ellas tres mujeres que realizan tareas de limpieza de corrales, hacen la comida para todos y antes criaban a los niños y los protegían de los animales, hoy ya jóvenes.

Realizaron actividades educativas como acción solidaria y parte comunitaria, enseñándoles a montar a caballo a grupos de estudiantes que visitaron el predio. Recuerda que todo lo que sabe, aprendió del saber familiar y que eso lo quería transmitir a quien quisiera.

El aporte a la economía solidaria lo hace intercambiando los desechos (guano de animales) con una huerta vecina, recibiendo, a cambio, verduras u hortalizas.

Como parte de sus necesidades y problemas a resolver serían los caminos para mejorar la transitabilidad y la comercialización, acceso a las escuelas, seguridad, atención a víctimas de violencia de género, atención al adicto, etc.

La unidad productiva es sostenible económicamente con la venta de quesos con los requisitos básicos en orden (monotributo, renspa) del titular y el resto de los participantes en proceso de formalización.

CASO 3 AVÍCOLA Resumen: Granja de Dora y Mica

Fecha de la entrevista: Junio de 2024

Productora: Dora Villan

Tipo de producción: Avicultura. Granja familiar

La granja de Dora Villán y Mica está en la zona rural de Ministro Rivadavia. Se dedican a la cría de animales como cerdos, cabras y gallinas.

El campo que ocupan es prestado y están instalados allí desde hace más de 30 años.

El conocimiento adquirido viene de la familia, del padre, que vivió en Empedrados, Corrientes.

Junto a la granja funciona un comedor, por el cual se gestionó el RENAF, el RENSPA y monotributo de la cooperativa.

La granja cuenta con asesoramiento de un técnico y asistencia de un veterinario para el cuidado de la sanidad de los animales.

Los cerdos los comercializa en el lugar, ya cuenta con clientes que les hace el pedido por celular y los prepara. El faenado lo realiza en un galpón tercerizado que posee las herramientas que antiguamente se utilizaban para el faenado de conejos.

El producto de las gallinas, los huevos, los comercializa en un espacio cercano llamado INCUBA Brown, que lo articula otra productora ligada a Los Changuitos (Paola). En parte, se queda para consumo propio, tanto de Dora como de Mica.

La alimentación de los animales se realiza de manera responsable y consciente. En épocas complicadas de conseguir maíz, en reemplazo se sale a buscar pan y yogurt que le brinda proteínas, pan reciclado o pasto. De ninguna manera se los alimenta con basura, nylon, papel buscando el bienestar animal. Además, están bajo cubierta y piso de material, y están divididos en sector para cerdos pequeños y grandes, consideran que la sanidad animal es de suma importancia, sabiendo que termina en consumo humano.

Posee un sistema integrado de manejo del agua. Les da agua, leche y de vez en cuando suero que dicen ser muy bueno, aunque un poco costoso.

Sin dudas, las necesidades nunca faltan. Los caminos en mal estado hacen que los días de lluvia y días posteriores se haga imposible transitar y como consecuencia, la ausencia a clases de los niños. Los basurales en los alrededores que dan paso libre a la cría de roedores hacen peligrar la salud de los vecinos y la falta de iluminación hace peligroso al llegar la noche.

Conclusión y contribución: Una granja familiar dedicada a la producción de cerdos como principal ingreso y la cría de otros animales entre ellas de gallinas ponedoras pensado para el mantenimiento familiar. Una familia que viene de muchos años de trayectoria en la especialidad, siendo posible en pensar que podrían volcar y ofrecer sus saberes en la educación de los más jóvenes para fomentar el desarrollo de la actividad con articulación con profesionales que realicen el nexo para su implementación. Sería un aporte importante para el sector y fomentaría el desarrollo del área rural de Brown.

CASO 4 HORTÍCOLA.

Fecha de la entrevista: Mayo de 2024

Productores: Leon Pereira - Paola Toledo (coordinadora). Los Changuitos

Tipo de producción: Horticultura y plantinera. Funciona como Centro Comunitario

Los Changuitos se estableció en Ministro Rivadavia hace 2 años aproximadamente y se dedica a la producción de verduras, a la venta de plantines de huerta. El espacio produce tanto bajo cubierta como al aire libre.

También realizan apicultura y tienen en otro predio, la cría de gallinas y cerdos.

Cumplen una función social a través de brindar apoyo primario y secundario, además del funcionamiento de un comedor comunitario donde vienen vecinos locales con necesidades alimentarias a recibir su almuerzo o merienda que funciona de dos a tres veces por semana.

Consultado por el concepto de Soberanía Alimentaria León nos contesta de manera sencilla: “tener independencia del sistema, poder generar tu propia alimentación a través de la tierra y ser autónomo e independiente del sistema. Tener alimentos sanos sin agroquímicos. La soberanía alimentaria, desde lo ambiental, contribuye a no generar tantos residuos.”

El sustrato que se genera están hechas a base de tierra que se obtienen cerca de las bases de los árboles que se mezclan con perlitas que brindan un mejor mantenimiento de la humedad.

El compostaje es una práctica habitual como aporte a la reutilización de los desechos animales. Esta actividad se lleva a cabo en otro lugar, donde se realiza la cría de animales (cerdos) y una vez terminado con el proceso de compostado, se utiliza para producir nuevos plantines.

En Los Changuitos enseñan a producir las verduras entre los mismos compañeros, ya que no tienen acceso a asesoramiento técnico. Como huerta comunitaria, lo que se produce, parte se vende en ferias y otras tantas se reparten entre los integrantes para que se lleven a sus hogares. Es un lugar de educación comunitaria.

Los ingresos se vuelven a reinvertir para producir nuevas plantas.

La realidad de este espacio es que existe más allá de los dos años que funciona Los Changuitos. El vaivén de los cambios de gobierno hizo de ellos una organización discontinuada.

Los Changuitos proporciona a la comunidad educación en la autogeneración de alimentos bajo el concepto de soberanía alimentaria. Un espacio que puede motorizar la educación productiva y fomentar la economía social y solidaria.

CASO 5 APICULTURA.

Fecha de la entrevista: Julio de 2024

Productores: Federico Mecolalde. Granja Don Alejo

Tipo de producción: Apicultura. Granja Familiar

Granja Don Alejo es una producción propia con campo propio en el rubro de la apicultura También desarrollan capacitación a la comunidad a través de talleres y articulando con instituciones educativas.

Optimizan los recursos propios a través del reciclado y reutilización de recursos.

Favorecemos la polinización de las plantas nativas de la zona.

La producción alcanza los 400 kilos aproximadamente anuales, fraccionados en frascos de 1/2 kilo y 1 kilo. También vende al por mayor en baldes de 10 kilos

La historia del predio viene de familia. “Se transmitió de mi viejo a mi, él era perito apícola”

Heterogeneidad laboral: “Tengo un ingreso aparte, trabajo bajo relación de dependencia”

No tiene el RESPA, si monotributo

Trabajo familiar: La única persona que trabaja en el predio es Dorita que se encarga del cuidado de la casa.

Realizan actividades educativas. La idea es trabajar en conjunto con el CEA de glew para que puedan hacer las prácticas a campo los alumnos

Rescato de enjambres pero más por salvar a las abejas que desde el punto de vista económico

CASO 6: MEDICINALES - FRUTÍCOLA.

Fecha de la entrevista: marzo de 2024

Productores: Paola Velazquez, productora**.** Escuela de Agroecología

Tipo de producción: Medicinales - Frutícolas

Campo tuvo decapitación por parte de ladrilleras. Tiene historia de producción agroecológica. Tenemos RENAF, RENSPA y registro de agroecología. Registro agropyme también.

Somos ocho mujeres y tres varones. Las mujeres se encargan de los cuidados del espacio al igual que los varones. La comida la hacen las mujeres. Respecto a la producción, los varones se dedican a las tareas de bioconstrucción más pesadas y las mujeres a hacer el revoque que lleva mucha dedicación. En cuanto a la producción algunas atienden las colmenas, otras la producción de hierbas o cultivar.

Donamos producción a algún jardín de infantes a partir de un convenio con un acuerdo de un proyecto de agricultura familiar en marcha de la provincia. Regalamos semillas agroecológicas a los vecinos.

Las problemáticas del barrio son muchas pero las mayores son la falta de recursos para terminar el secundario por parte de la población adulta. Problemas de infraestructura, inundaciones, cortes de luz y caminos de barro. Otro problema social es las usurpaciones y desplazamiento de los productores. El cuidado del espacio es entre todos.

Este oficio lo aprendí entre mis compañeras. Enseñamos a las personas que se incorporan. Todos terminamos la secundaria. Y algunos son estudiantes de la universidad. Vamos a diferentes universidades, UNLZ, UNqui, UNAJ, UBA. También respetamos a quienes eligen no seguir un estudio universitario.

Realizamos talleres de Agroecología, de soberanía alimentaria, talleres de género, de bioconstrucción. Tenemos compañeras que han desarrollado tareas de talleristas de huerta en los barrios. Trabajamos de forma conjunta con proyectos de extensión universitarios y realizamos encuentros de pedagogía alternativa. Aún no recibimos niños ya que tenemos que mejorar el espacio.

Hemos recibido capacitación de Mujeres apícolas y la Mesa apícola periurbana a partir de la Escuela de Agroecología que estamos haciendo.

En cuanto al tema ambiental hacemos un aporte de conservación de especies nativas y hemos relevado 300 especies nativas. Reforestado y plantado árboles frutales. Tratamos que quienes vengan al campo cosechen lo que producen o se lleven plantas o semillas para abastecer sus huertas.

El problema ambiental tiene que ver con el peligro que corre la Biodiversidad del PRMR por eso tratamos de cuidar el paisaje y conservar manchones naturales silvestres. Producimos de forma Agroecológica y biodinámica. Comercializamos hierbas medicinales en ferias autogestivas y de universidades. En Berazategui, Quilmes, y Varela. También en Brown a veces.



BIBLIOGRAFÍA

Alberto, J. A. (2009). Geografía y crecimiento urbano. Paisajes y problemas ambientales. Geográfica Digital, 6(11), 1–14. https://doi.org/10.30972/geo.6112840

Altieri, M. A. (1999). Aplicación de la agroecología para mejorar la productividad de los sistemas agrícolas campesinos en América Latina. *Environment, Development and Sustentainability,* N° 1, pp. 197-217.

Altieri, M. A, et. al. Agricultura Verde: Fundamentos agroecológicos para diseñar sistemas agrícolas Biodiversos, Resilientes y Productivos. *Agroecología,* vol.7, n° 1, 2012, pp. 7-18, https//revista.um.es/agroecologia/article/view/170961

Antún, C.; Amicone, M.B; Bitar, M. y Vidal, S. (2022). Promotoras y Promotores de una alimentación sana, segura y soberana. Módulo 1. Ministerio de Desarrollo Social Argentino. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/07/siso_modulo_1_derecho

_a_una_alimentacion_sana_segura_y_soberana.pdf

Argerich, C. y Troilo, L. (Eds). (2011). Manual de buenas prácticas agrícolas en la cadena de tomate. ISBN: 978-92-5-306646-9. CABA: FAO.

Casco, J.M. (2023). Canales cortos de comercialización (CCC): Una experiencia de intervención en una organización de pequeños productores del periurbano bonaerense [Tesis de grado, Universidad Nacional Arturo Jauretche]. Disponible en RID - UNAJ Repositorio Institucional Digital UNAJ. https://biblioteca.unaj.edu.ar/rid-unaj-repositorio-institucional-digital-unaj

Instituto Nacional de Estadística y Censos, "Censo Nacional Agropecuario 2018. Resultados definitivos". Abril de 2021. https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/economia/cna2018_resultados_definitivos.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Censos, "Censo Nacional Agropecuario 2002. Octubre de 2002. https://sitioanterior.indec.gob.ar/cna_index.asp

Ferraris, G. y Bravo, M. (2014). Organizaciones de productores hortícolas del Cinturón Verde de La Plata. En Actas. UNLP. FAHCE. Departamento de Sociología. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4751/ev.4751.pdf

Garibaldi, L., Andersson, G., Ferrari, C., & Pérez-Méndez, N. (2018). Seguridad alimentaria, medio ambiente y nuestros hábitos de consumo. Ecología Austral, 28(3), 572– 583. Asociación Argentina de Ecología. https://bibliotecadigital.exactas.uba.ar/download/ecologiaaustral/ecologiaaustral_v028_n03_p572.pdf

Filardi, M., & Frank, F. (2021). *Alimentación en Argentina: Entre los derechos y los negocios*

INTA - Instituto de Suelos - CIRN. (2023). Cartas de Suelos República Argentina - Provincia de Buenos Aires (2.0) [Data set]. Zenodo. https://doi.org/10.5281/zenodo.7837681

Naciones Unidas. Se prevé un aumento de la inseguridad alimentaria e hídrica causada por el clima. Fecha de consulta: octubre de 2024. Artículo disponible en: https://www.un.org/es/global-issues/climate-change

Quaranta, G. y Guichet, L. (2017). Evaluación y propuesta socio-productiva para el área rural Ministro Rivadavia". Informe elaborado por el Municipio de Almirante Brown.

Vía Campesina. (1996). Soberanía Alimentaria: un futuro sin hambre. Roma. Recuperado de: https://nyeleni.org/es/soberania-alimentaria-un-futuro-sin-hambre/

Vía Campesina. (2007). Declaración de Nyéléni En: https://viacampesina.org/es/wp-content/uploads/sites/3/2024/05/DeclNyeleni-es.pdf

Vía Campesina. (2011). La agricultura campesina sostenible puede alimentar al mundo". (Documento N° 6) https://www.derechoalimentacion.org/sites/default/files/pdf-

documentos/LaAgriculturacampesinasostenible.pdf

Wolpowicz, J. (2021). Familia, trabajo y residencia. Una caracterización de la población del interfaz rural-urbano de Ministro Rivadavia". *XIV Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. pp. 12-21

Wolpowicz, Julián. (2023). "Trabajos Y Hogares En Espacios Periurbanos. El Caso De Ministro Rivadavia, Provincia De Buenos Aires". *Mundo Agrario*, vol. 24, n.º 57, diciembre de 2023, p. e224, doi:10.24215/15155994e224.

Comparación de rendimiento y frecuencia de corte en tres variedades de acelga con distintos colores de penca en AMBA sur

***Andrea Sandoval*[1]**

Licenciada en ciencias agrarias (UNAJ)

Luciano Calvo / Mariana Garbi

Instituto de Ingeniería y Agronomía. Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ)
Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales. Universidad Nacional de La Plata (UNLP)

María Domingues

Instituto de Ingeniería y Agronomía. Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ)

Palabras clave

Color de penca / Acelga / Invernadero

RESUMEN

En el cordón hortícola de la región AMBA sur, la información en relación al cultivo de acelga y en particular referido a los genotipos que poseen pencas coloreadas (rojo, amarillas, blancas) es escasa. Por tal motivo el presente trabajo pretende generar información para el desarrollo de alternativas productivas adaptadas a la región. El objetivo general de este trabajo fue realizar un ensayo comparativo de tres variedades de acelga (*Beta vulgaris L. var. Cicla L.*). El ensayo se realizó en el establecimiento "El Recuerdo" (34º 51´ 56,88'' S y 58º 16´ 58,45'' W), en el partido de Florencio Varela, Provincia de Buenos Aires, Argentina, con siembra en bandejas de germinación el mes de mayo y posterior trasplante a invernadero con marco de plantación y manejo tradicional. Los tratamientos fueron tres variedades de acelga: Rhubarb (PR) "penca roja", Erbette da Taglio (PV) "penca verde claro" y Large White ribbed dark Green (PB) "penca blanca". Las variables agronómicas evaluadas fueron la fenología del cultivo, el rendimiento total y el rendimiento según la longitud de lámina y el peso de hojas. Se utilizó un diseño en bloques completos aleatorizados, con 3 tratamientos correspondientes a tres variedades de acelga con 5 repeticiones. Los datos se analizaron estadísticamente mediante el análisis de la varianza (ANOVA) y la prueba de Tukey, utilizando el software Infostat. La cosecha se realizó de forma manual y escalonada en la planta, con frecuencias de cortes definidas. Se determinó que la variedad Large White ribbed (PB) fue la que más demoró en la emergencia, sin embargo, presentó una mayor longitud de lámina, un mayor número de cosechas y un rendimiento promedio de 3,75 kg.m^2, siendo su rendimiento total (RT) de 18,73 kg.m^2 para cinco cosechas, arrojando diferencias significativas

[1] asandoval.unaj@gmail.com

(Tukey $p < 0,05$) con la PR 2,7 kg.m^2 y RT de 10,81 kg.m^2. La variedad PV no se adaptó a las condiciones ambientales de la fecha de siembra seleccionada, generando una subida a flor prematura generalizada. Se concluye que la variedad PB es la mas adaptada a la zona, sin embargo la variedad PR demostró tener potencial adaptabilidad, pudiendo obtener un diferencial de precio en el mercado que compensaría el bajo rendimiento.

INTRODUCCIÓN

La acelga (Beta vulgaris L. var. Cicla L.) es una hortaliza que pertenece a la familia de las Quenopodiáceas y su consumo está muy difundido en los países mediterráneos. En Argentina se produce en los cinturones hortícolas que rodean los principales centros urbanos de todo el país, siendo dos los destinos de la producción, el consumo en fresco y la industrialización (congelado, enlatado, deshidratado, etc.) (Grasso et al., 2018).

El cordón hortícola de la región AMBA sur, que incluye los partidos de La Plata, Florencio Varela y Berazategui, incrementó los volúmenes producidos, transformándose en el principal proveedor de hortalizas de hoja de los principales centros urbanos de la Argentina (Ferraris & Ferrero, 2018). Según el Ministerio de Agroindustria (2022), Buenos Aires lidera el ranking de producción de acelga, con una participación superior al 46 %, le siguen Córdoba y Santa Fe con un 10 % cada una y Tucumán y Jujuy con un 4,5 % cada una.

La acelga, es una hortaliza cuya parte comestible la constituyen las hojas, aunque también pueden consumirse los peciolos, es rica en vitamina C, betacaroteno y ácido fólico, y en sales minerales como potasio (K) y sodio (Na). Además, es de conocida importancia como complemento necesario en la alimentación humana, constituyendo una fuente de minerales y vitaminas (Quispe Mendoza, 2009).

La acelga es una especie de clima templado fresco, que, si bien le perjudican los cambios bruscos de temperatura, se da muy bien en la zona pampeana del país. Se caracteriza por poseer una raíz bastante profunda y fibrosa, por lo cual requiere de suelos sueltos y profundos. Soporta la salinidad, resiste bien los cloruros y sulfatos (INTA, 2019).

Posee una raíz pivotante, robusta, ramificada, que no engrosa, con numerosas hojas en roseta en tallo corto, hojas simples, alternas, láminas grandes a muy grandes, de 10-20 cm ancho, 15-30 cm largo, superficie lisa o rugosa, verde brillante, con pecíolo que varía en grosor según la variedad, suculento, denominado penca, y hojas que declinan comercialmente durante la inducción floral (Muñoz et al., 2017).

La recolección de la acelga puede hacerse de dos formas: recolectando la planta entera cuando tiene un tamaño comercial de entre 0,75 y 1 kg de peso, o bien retirando manualmente las hojas a medida que estas van teniendo un tamaño óptimo (Marhuenda Berenguera & García Vergarab, 2022). En el cordón hortícola de la región AMBA sur, raramente la cosecha es de planta entera, dado que se perdería mucho rendimiento, siendo la cosecha en el 99 % de los casos escalonada en la planta. Por otra parte, Hoyos

Echevarría et al. (2004) aseguran que conviene hacer la recolección por hojas, ya que así se obtiene un rendimiento tres veces mayor que recolectando la planta entera de una vez.

Marhuenda Berenguera & García Vergarab (2022) indican que cuando se cosecha la planta entera, en el momento adecuado de desarrollo, se corta la planta dando por finalizado el cultivo y es esperable una producción de entre 15 y 20 kg.m-2 de acelga. En la cosecha escalonada en la planta, las hojas del tamaño comercial adecuado se van separando del tallo en cada pase de recolección, dejando la planta que vegete nuevamente, hasta que las hojas que se han dejado más pequeñas vuelvan a crecer y se vuelvan a recolectar. El corte debe ser limpio y sin desgarros. En este caso, donde la cosecha es escalonada, es importante no cortar hojas demasiado pequeñas que supongan un debilitamiento de la planta, una ralentización de su desarrollo y, en definitiva, una merma en la producción.

La recolección por hojas, a pesar de la necesidad de más mano de obra, está cada vez más extendida debido a las ventajas en cuanto al rendimiento del cultivo y la posibilidad de escalonar la producción, sacando al mercado la cosecha de forma continua (Hoyos Echevarría et al., 2004).

La longitud de las hojas es un indicador visual del momento de la cosecha (25 cm), siendo el tiempo otro parámetro, 60-70 días para el primer corte y después cada 12 a 15 días, dependiendo también de la variedad, fecha de siembra según estación del año, siendo más largos los ciclos en cultivos otoño-invierno. Es recomendable cortar las hojas con cuchillos, evitando dañar el cogollo o punto de crecimiento, ya que podría provocar la muerte de la planta.

Por otra parte, los tiempos iniciales e intermedios de cosecha dependen del clima, suelo y cultivares. Según Salamanca Ticona (2019), el rendimiento que puede aportar un cultivo depende de las características genéticas del cultivar, de las condiciones ambientales y características del suelo. La interacción de estos tres aspectos determina el rendimiento de un cultivo.

En el Mercado Central, la acelga, que proviene del Cinturón verde de Buenos Aires, tiene una oferta abundante y continua, siendo los mejores precios los que se encuentran en los meses de primavera cuando florecen la mayoría de los cultivos.

La comercialización habitualmente es por docenas de paquetes de 500 g a 1 kg. Es posible realizar 3 a 4 cortes como mínimo y hasta 8 cortes como máximo en la temporada, con 2400 a 4800 paquetes/corte/ha, lo que implica entre 4800 a 9600 kg. ha-1, considerando atados de 500 g (Muñoz et al., 2017).

Según los datos de la Secretaría de Agricultura y Ganadería (1983), en la Resolución Nº 297, reglamentación de hortalizas con destino a los mercados de interés nacional, la presentación debe ser en manojos, siendo:

Grado Nº 1: No se admiten plantas enteras.

Grado Nº 2: Un mismo manojo no debe contener hojas cortadas y plantas enteras, no admitiendo el acondicionamiento de ambas en un mismo envase.

Grado Nº 3: Los manojos pueden contener, mezcladas, hojas sueltas y plantas enteras.

Los manojos chicos deberán pesar quinientos (500) gramos y los grandes un (1) kilogramo como mínimo. No se admitirá la mezcla de ambos en un mismo envase.

Salas Espinosa (2019) señala que las hojas deben ser lavadas y agrupadas en manojos, pudiendo conservarse a 0 0C y a una humedad relativa del 90 %, por 10 a 12 días.

La acelga presenta una diversidad limitada. Esto se refleja en el escaso número de variedades cultivadas. Su clasificación se establece en función del color, el tamaño de sus hojas y pecíolos o pencas (Marhuenda Berenguera & García Vergarab, 2022).

Según el Instituto Nacional de Semillas (2022), entre las variedades de acelga nacional, se pueden citar los cultivares: Verde penca blanca, Verde penca verde, Anepán INTA, Verde anual Sel San Pedro INTA, Verde de penca blanca ancha INTA. Entre las variedades importadas se encuentran los cultivares, Blanca Rioplatense, Eurobel y Large White ribbed dark Green de USA, el híbrido Prius y la variedad Delta provenientes de Holanda; los cultivares Agila, Amarilla de Lyon, Argentata 2, Argentata 3, Barese, Candida, Erbette da Taglio, Rhubarb y Sibilla de origen italiano; D'Ampuis de Francia y Lucullus de SOU. La Acelga nacional tipo Verde penca verde es el cultivar más utilizado en la región. Según Núñez Velasco (2016), la acelga roja Rhubarb, se ha mostrado muy resistente a las enfermedades fúngicas, con mejor tolerancia al frío que la acelga blanca, transcurriendo hasta 62 días la cosecha.

Quispe Mendoza (2009), evaluó la frecuencia de corte, en el rendimiento de tres variedades de acelga, concluyó que la variedad Fordhook Giant de pencas blancas, es la que muestra mayor producción superando a las variedades Lucullus Light Green de pencas blancas y Colección Huachipa de pencas amarillas, con una producción de 14,05 t. ha-1 en Ayacucho, Perú.

Nuñez Velasco (2016), realizó un ensayo en La Paz, Bolivia, donde evaluó dos variedades de acelga, con tres niveles de fertilizante foliar (Vigor top) en ambiente protegido; y concluyó que la variedad Fordhook Giant de pencas blancas, presentó los mejores resultados en cuanto a los rendimientos con un total de 7,85 kg.m-2 en las cinco cosechas, con respecto a los 7,67 kg.m-2 alcanzados por la variedad Rhubarb de pencas rojas en la misma cantidad de cosechas.

Por su parte, el INTA General Acha (2019) realizó, un ensayo comparativo de rendimiento de tres variedades de acelga, la variedad Argentata 2 de pencas blancas anchas, fue la que más produjo y mayor cantidad de cortes se le hicieron, por presentar un ciclo más largo, llegando a principios de noviembre sin florecer, el rendimiento fue de 14,23 kg.m-2 ; mientras que la variedad Da Taglio de pencas verdes finas, presentó un rendimiento de 7,00 kg.m-2 y la Penca verde nacional obtuvo un rendimiento de 6,71 kg.m- 2.

Por último, Salamanca Ticona (2019) evaluó en Perú el efecto del guano de islas, sobre el rendimiento de dos cultivares de acelga en condiciones de invernadero. Determinó que el cultivar Ford Hook de pencas blancas y anchas, tuvo mayor rendimiento de hojas con 41,28 t. ha-1, el cual fue superior estadísticamente al cultivar Rhubarb de pencas rojas con 29,10 t. ha-1.

DESARROLLO

El objetivo general de este trabajo fue realizar un ensayo comparativo de tres variedades de acelga (Beta vulgaris L. var. Cicla L.), empleando cultivares con diferentes colores de penca, sembrados en otoño, en un cultivo en invernadero, en la localidad de Florencio Varela, Provincia de Buenos Aires, Argentina.

Según Quispe Mendoza (2009), el estudio de la acelga y su explotación al corte es poco estudiado por los investigadores, esto implica la falta de bibliografía clara y definida que trate sobre el potencial agronómico y sus características morfológicas, al ser sometidos a este tipo de explotación.

En el cordón hortícola de la región AMBA sur, la información sobre el cultivo de acelga es escasa por lo que los productores locales se encuentran limitados en diversificar el tipo de acelga que cultiva y en particular referido a los genotipos que poseen pencas coloreadas (rojo, amarillas, blancas) es escasa. Esta es una limitante para la generalización de su uso y que justifica la falta de producción de estas variedades, dado que se desconoce su rendimiento y aceptación en los mercados.

Existe un mercado cada vez más exigente en cuanto a la cantidad y calidad. Estudios de aceptabilidad en preparaciones gastronómicas, utilizando ejemplares de acelga con diferentes tonalidades de penca, concluyeron que constituyen una alternativa rentable por sus características organolépticas (color, olor sabor agradable) por lo que recomiendan su cultivo (Hidalgo et al., 2018). Obtener productos diferenciados, permitiría al productor vender a precios más altos.

El ensayo se realizó en el establecimiento “El Recuerdo” (34º 51´ 56,88” S’ - 58º 16´ 58,45” W), en el partido de Florencio Varela, Provincia de Buenos Aires (Imagen 1), el cual tiene una superficie de 20 ha productivas, de las cuales 6,3 están cubiertas por invernaderos de madera, tipo capilla a dos aguas. El establecimiento desarrolla una producción hortícola convencional desde hace más de 50 años.

Los tratamientos fueron tres variedades de acelga (Beta vulgaris L. var. vulgaris L), Rhubarb (penca roja: PR), Erbette da Taglio (penca verde: PV) y Large White ribbed dark green/ Grande Blanco acanalado verde oscuro (penca blanca: PB).

Se describen a continuación las características de los cultivares utilizados en este trabajo:

Rhubarb/ Rubard (PR): Sais Sementi (Italia). Adecuado para todas las estaciones, con hojas lisas de color verde intenso, medio brillante, con nervaduras rojas rubí y pencas rojas.

Erbette da Taglio/ Verde Da Taglio (PV): Sais Sementi (Italia). Variedad apta para siembra todo el año, destinada a corte. Hoja de tamaño mediano, erguido con hojas casi lisas, de color verde con pencas finas verdes.

Large White ribbed dark green/ Grande Blanco acanalado verde oscuro: Bonanza seeds (USA). Variedad que alcanza la madurez a los 50 días, con un hábito de crecimiento erguido, penca blanca y hojas lisas de color verde oscuro. Posee resistencia a floración y muy buen formato de planta para mercado en fresco. Es precoz y tiene muy poco tallo en relación al tamaño de la hoja.

Se emplearon bandejas de germinación, con 49 celdas, con capacidad de 50 cm3, de 28 cm x 27 cm x 7 cm de profundidad. Las mismas fueron rellenadas con la mezcla de dos tipos de sustrato en relación 2:1 (Sustrato uso profesional y lombricompuesto Bertinat) previamente hidratados. Se emplearon 3 bandejas para cada variedad.

La siembra se realizó el 28 de mayo de 2022, inmediatamente después de la preparación de las bandejas, colocando dos semillas por celda, a una profundidad de 1 cm y se cubrieron con el mismo sustrato; luego fueron protegidas con manta térmica, para protegerlas de las bajas temperaturas registradas: temperaturas mínimas de 3 °C y temperaturas máximas de 11 °C.

El riego se realizó con pulverizador de compresión, con capacidad de 5 L, marca Nell, con una frecuencia diaria hasta la emergencia, manteniendo humedecido el sustrato, aproximadamente al 70 % de la capacidad de campo, reduciendo el mismo, a medida que las plantas presentaron características para ser trasplantadas (presencia de cuatro a cinco hojas), rustificando de esta manera los plantines.

El raleo se realizó empleando una tijera, cuando los plantines presentaron dos hojas, dejando una sola planta por celda con el objetivo de dar al cultivo una densidad apropiada al momento del trasplante, evitando de ese modo la competencia entre plantas.

El invernadero utilizado, fue de tipo capilla, con una superficie total de 880 m2 para la implantación del cultivo, se levantaron lomos distanciados a 0,90 m (centro a centro), de 0,20 m de alto, con un ancho de 0,50 m en la base, 0,40 m en la parte superior y pasillos de 0,40 m. Su superficie útil fue de 456 m2 distribuidos en 24 lomos destinados al cultivo de acelga; el largo de los lomos fue de 38 m y se establecieron en uno de ellos quince parcelas con una superficie de 1,26 m2 cada una de ellas; de 20 plantas para cada variedad. La densidad de plantación fue de 16 plantas por m2.

El trasplante se realizó cuando las plántulas presentaron cuatro a cinco hojas verdaderas. El marco de plantación para el cultivo fue en doble hilera y tresbolillo con distancias de 0,40 m entre lomos y 0,30 m entre plantas (166.500 pl/ha).

El riego en el invernadero se realizó mediante goteo, utilizando una cinta por lomo con emisores distanciados a 0,1 m y un caudal de 1 litro/hora. Los intervalos de riego (IR) fueron de 3 días y la lámina aportada en cada riego respondió a la lámina neta de reposición calculada.

Los deshierbes se realizaron manualmente empleando escardillo, con el fin de evitar la competencia por luz, agua y nutrientes y posibles hospederas de plagas y enfermedades que pudieron afectar a el cultivo, el mismo se realizó semanalmente hasta que finalizó el ensayo.

Durante el desarrollo del cultivo se presentaron dos enfermedades, la primera fue a 110 días después de siembra (DDS), se observaron síntomas en las hojas jóvenes, las cuales se deformaron tornándose cloróticas en la variedad PB, el patógeno fue el mildiu, posiblemente (Peronospora farinosa) ya que no se determinó en un laboratorio, solo una planta fue extraída por la presencia zoosporangios. A los 166 DDS se observó la presencia de oídio Erisiphe betae (Erisiphe poligoni) en la variedad PR, mientras que la variedad PB presentó la enfermedad a los 196 DDS, no se realizó ninguna aplicación de productos fitosanitarios dado que coincidió con la finalización del ensayo en su última cosecha.

La cosecha de las hojas de acelga se realizó con una navaja bien afilada, se evitó dañar el cogollo, que podría provocar la muerte de las plantas. El momento de cosecha fue cuando las hojas alcanzaron la madurez comercial, según el cultivar.

Se utilizó un diseño en bloques completos aleatorizados, con 3 tratamientos correspondientes a tres variedades de acelga con 5 repeticiones. Cada variedad de acelga se asignó aleatoriamente a cada una de las parcelas dentro de cada bloque, que incluyó dos líneas de cultivo donde se trasplantaron 20 plantas (Imagen 1). En cada parcela, las 5 plantas centrales fueron cosechadas en forma individual para registrar variación de rendimiento y longitud de hojas en las sucesivas cosechas (Imagen 2).

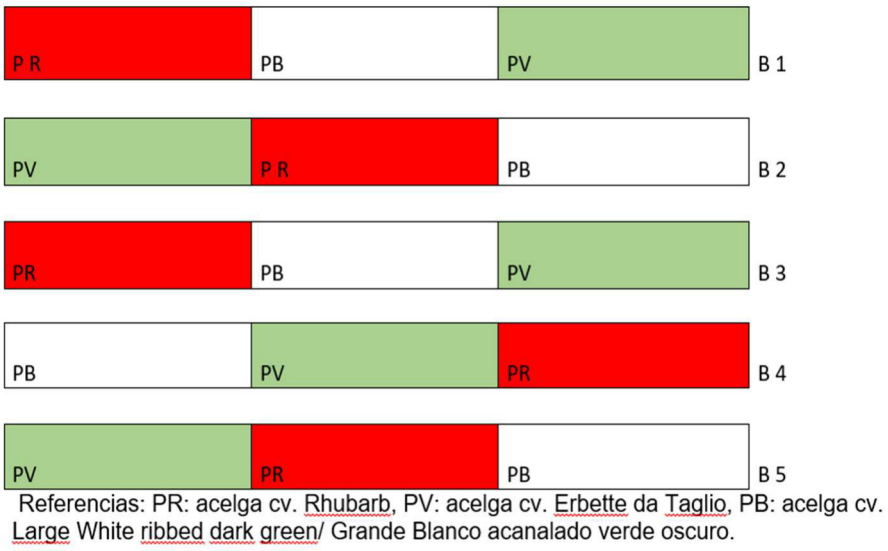


Imagen 1. Esquema de la distribución de tratamientos según un diseño en bloques completos aleatorizados.

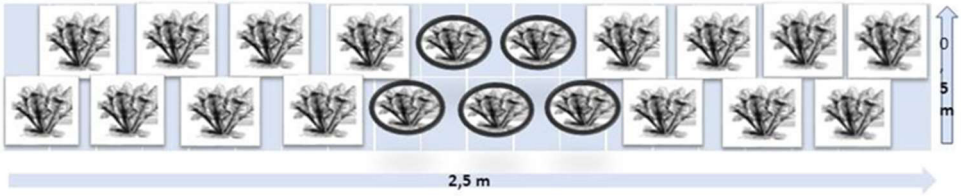


Imagen 2: Esquema de distribución de plantas dentro de cada parcela. (Florencio Varela, Buenos Aires) 2022. Dibujo acelga:https://www.gettyimages.es/ilustraciones/swiss-chard-in-garden.

Variables evaluadas

Fenología del cultivo: se registró el número de días desde la siembra hasta la emergencia (50% de emergencia) y número de días desde siembra hasta el trasplante. También se computaron los días desde el trasplante a primera cosecha, y frecuencia de corte, registrando el número total de cosechas realizadas.

Rendimiento total: en cada corte, se registró el peso total de hojas cosechadas por parcela, expresando los datos en kg.m-2. Se utilizó una balanza Electronic Kitchen scale SF-400.

Rendimiento según la longitud de lámina: sobre 5 plantas de las hileras centrales de cada parcela, se registró el peso de las hojas cosechadas según su calibre, definido por la longitud de la hoja, el cual se tomó desde la base de la lámina hasta el ápice (cm) con cinta milimetrada marca Giant. Para la clasificación por calibres se usó la siguiente escala:

Calibre	Largo de lámina (cm)
Grande	Más de 30
Mediana	De 20-30
Chica	Menos de 20

Tabla 1. Clasificación de calibres de largo de lámina en acelga. Fuente: UIC-CAMM (Comisión Administradora del Mercado Modelo. Área Producción y Comercialización).

Los datos se analizaron estadísticamente mediante un análisis de varianza (ANOVA) y test de Tukey ($p < 0,05$) para la comparación de las medias. Se utilizó el software Infostat (2017).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El porcentaje (50%) de emergencia de plántulas fue diferente para cada variedad de acelga. Las primeras plántulas en emerger corresponden a la variedad Erbette Da Taglio (PV), la cual mostró mayor precocidad y alcanzó la fecha de emergencia (50%), el 14/06/2022 (18 días DDS), mientras que la variedad Rhubarb (PR) la fecha de emergencia fue el 17/06/2022 (21 DDS), por último, la variedad Grande Blanco acanalado (PB) demoró en emerger siendo la misma el 21/06/2022 (25 DDS). Como puede observarse en el gráfico 1.

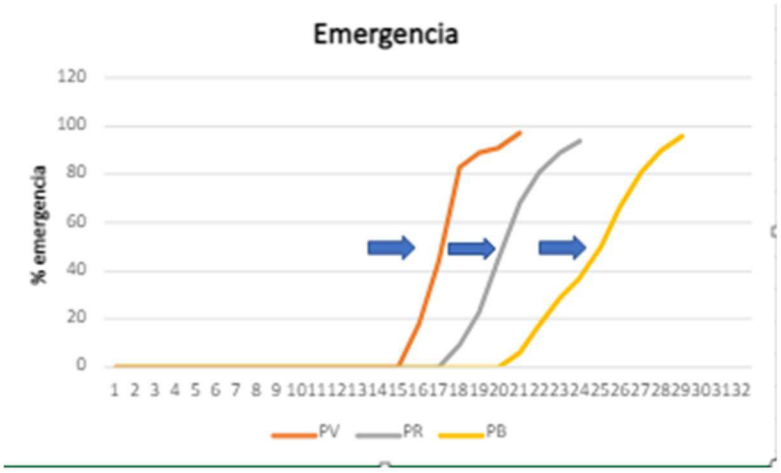


Gráfico 1. Emergencia de plántulas de tres variedades de acelga Erbette Da Taglio (PV), Rubard (PR) y Grande Blanco acanalado verde oscuro (PB). Las fechas indican los días después de la siembra (DDS), en el cual cada variedad alcanzó la fecha de emergencia (50 %). (Florencio Varela, Buenos Aires) 2022.

Los resultados obtenidos presentan diferencias respecto a lo encontrado por otros autores. Núñez Velasco (2016) en La Paz, Bolivia, reportó 12 días a emergencia en la variedad PR, mientras que Villalba Tonconi (2013), en el mismo sitio, menciona que para la variedad de acelga PB, la emergencia ocurrió a los 10 días investigación realizada en el centro experimental de Cota Cota. Por otro lado Mamani Sullcata (2015), en su estudio sobre el efecto de la fertilización química y orgánica en la productividad del cultivo de acelga, también en La Paz, Bolivia, la emergencia ocurrió entre los 11 y 13 días en la variedad PB. La diferencia de días que se logra apreciar con la presente investigación se atribuyó principalmente a las bajas temperaturas registradas después de la siembra, con temperaturas mínimas de 3 °C y temperaturas máximas de 11 °C, siendo la temperatura mínima de germinación de 5 °C, el óptimo entre 18 a 22 °C y un máximo de 30 °C ; el desarrollo vegetativo con temperaturas mínimas de 6 °C , el óptimo entre 15 °C y 25 °C y un máximo entre 27 °C y 30 °C ; por otra parte, interrumpe el desarrollo vegetativo con temperaturas debajo de 6 °C como ocurrió en este ensayo; el otoño de 2022 fue el 5° otoño más frío de los últimos 62 años; hubo eventos de olas de frío intensas entre mayo y julio. Por otra parte, Sentanaro Lambert (2014) en predios de Canelones y Montevideo Uruguay, afirma que las siembras más tardías en el otoño dificultan la emergencia y el crecimiento.

El trasplante se realizó el día 13/08/2022 (78 DDS). El tiempo en el que se demoró el mismo, se atribuyó a las bajas temperaturas registradas durante el invierno, con olas de frío intensas las cuales provocaron un crecimiento más lento; el primer par de hojas verdaderas se visibilizaron a los 34 DDS en las variedades PV y PR, mientras que en la variedad PB se visibilizaron a los 44 DDS; mientras que el raleo se efectuó a los 60 DDS. Por otra parte, al empleo de bandejas (speeldings) de 49 celdas, el aumento del volumen del contenedor permitió una mayor permanencia en la plantinera hasta el momento del trasplante, cuando los plantines pudieron ser extraídos de sus celdas con su cepellón completo (raíces reteniendo el sustrato). Los datos obtenidos se diferencian de otros autores. El INTA General Acha (2019), se realizó un ensayo comparativo de rendimiento

de tres variedades de acelga; el trasplante se efectuó 59 DDS. Por otra parte, Avalos Ticona (2008), quién al evaluar dos variedades de acelga, bajo dosis de abonamiento con biol porcino en carpa solar, La Paz, Bolivia, el trasplante se llevó a cabo a los 20 días después del almácigo, cuando el 50% de las plántulas contaban con 4 a 6 hojas verdaderas.

En cuanto a las cosechas, en el caso de PV, no se realizaron cosechas debido a la ocurrencia de bolting, el día 12/09/2022 (108 DDS) debido seguramente a la vernalización que sufrió entre la semana 9 y 20; esta variedad demostró tener una mayor sensibilidad a las bajas temperaturas. En este momento del cultivo marcó el final del ciclo productivo, dando por finalizado el ensayo en esta variedad.

A lo largo de este trabajo se realizaron cuatro cosechas en la variedad PR y cinco cosechas en la variedad PB, los cortes se efectuaron en las mismas fechas para ambas variedades, es decir con el mismo intervalo de tiempo entre cosechas; el primer corte se efectuó a los 39 DDT, las cuatro cosechas posteriores se realizaron de manera escalonada a los 56, 76, 91 y 111 DDT respectivamente; acumulando un total de 167 DDS la variedad PR y 187 DDS la variedad PB. Por otra parte, los días a la primera cosecha obtenidos en este trabajo no coinciden con los siguientes autores, los cuales realizaron siembra directa, Mamani Sullcata (2015), quien reportó 80 días para la primera cosecha de la variedad PB, la segunda y tercera cosecha a 97 y 114 DDS. Villalba Tonconi (2013), las cosechas de la variedad PB se realizaron a los 54, 68, 82 y 96 DDS mientras que Nuñez Velasco (2016), informó 58, 73, 88, 103 y 118 DDS en la variedad PR. Por otra parte, en el INTA, General Acha, a los 120 días del trasplante se inició la cosecha, siendo el número de cosecha en la variedad Erbette Da Taglio, cuatro a los 113, 131, 155 y 169 DDT, en la variedad Argentata 2, cinco a los 131, 151, 169, 200 y 214 DDT y Penca Verde nacional, las cosechas se realizaron a los 110, 131, 155 y 167 DDT.

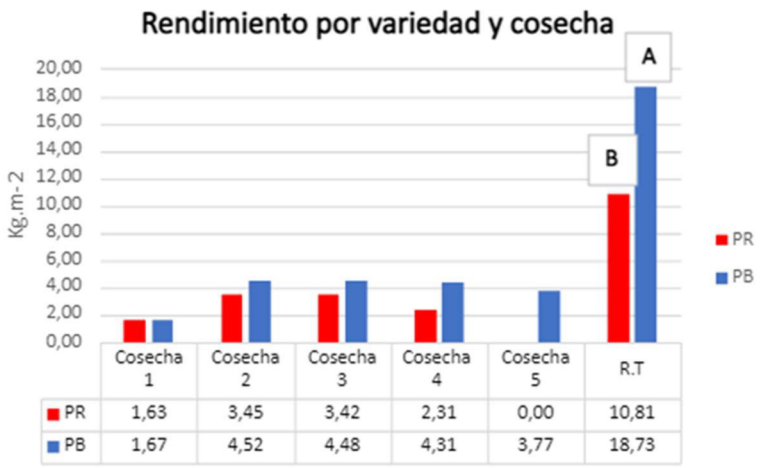
El análisis estadístico del rendimiento total de las variedades puede observarse en la tabla 2.

Variedad	Kg.m^{-2}	
PB	3,75	A
PR	2,70	B

Letras diferentes indican diferencias significativas según prueba de Tukey ($p < 0,05$).

Tabla 2. Valores promedios de rendimiento, expresados en kg.m-2, según la variedad.

La variedad PB se diferenció significativamente de la variedad PR, presentando un rendimiento total de 18,73 kg.m-2 (gráfico 2) siendo el promedio del rendimiento obtenido de 3,75 kg.m-2 para cinco cosechas (tabla 1), por otra parte, la variedad PR presentó un rendimiento total de 10,81 kg.m-2, siendo el promedio del rendimiento de 2,70 kg.m-2 con cuatro cosechas. La diferencia entre las dos variedades radicó en las características de las hojas, siendo más grandes, anchas y de mayor peso en la variedad PB.



	Cosecha 1	Cosecha 2	Cosecha 3	Cosecha 4	Cosecha 5	R.T
PR	1,63	3,45	3,42	2,31	0,00	10,81
PB	1,67	4,52	4,48	4,31	3,77	18,73

Letras diferentes indican diferencias significativas según prueba de Tukey ($p < 0,05$).

Gráfico 2. Rendimiento de dos variedades de acelga Rhubarb (PR) y Grande blanco acanalado verde oscuro (PB) en diferentes cosechas y el rendimiento total (RT). (Florencio Varela, Buenos Aires) 2022.

Los resultados obtenidos presentan ciertas discrepancias respecto a lo encontrado por otros autores. Para acelgas PR, Nuñez Velazco (2016) reportó que la variedad Fordhook giant dio mejores resultados en cuanto a los rendimientos, con un total de 7,85 kg.m-2 en las cinco cosechas con respecto a los 7,67 kg.m-2 alcanzados por la variedad Rhubarb en la misma cantidad de cosechas. Salamanca Ticona (2019) determinó que el cultivar Rhubarb, bajo la dosis de 1000 kg/ha de guano de islas consiguió un rendimiento de 32,75 t. ha-1, la dosis de 1500 kg/ha de guano de islas adquirió un rendimiento de 30 t. ha-1, superiores al testigo, sin guano de islas obtuvo 24,50 t. ha-1.

Acerca de la Variedad PB, (Chambi 2005, citado por Villalba Tonconi 2013), realizó un trabajo de investigación con la variedad Large White Ribbed, bajo diferentes dosis de fertilización con humus de lombriz en carpa solar, encontró rendimientos totales entre 9,4 kg.m-2 a 15,5 kg.m-2, dependiendo de la dosis de humus de lombriz aplicada para cuatro cosechas. Villalba Tonconi (2013) en su estudio sobre el rendimiento de cultivo de acelga en relación a diferentes formas de aplicación de un bioinsumo, la Paz, Bolivia, reportó un rendimiento total de 14,43 kg.m-2 para cuatro cosechas, el promedio de producción obtenido en este ensayo se encuentra dentro de este rango, considerando que se realizó una cosecha más.

Todas las hojas cosechadas presentaron una excelente calidad, se armaron los manojos medianos con un peso superior a los 750 g y se colocaron en los cajones con un total de 14 manojos, los cuales fueron comercializados por el peso (kg de acelga) en el Mercado Central. En el AMBA Sur, existen diferencias en cuanto a los datos de la Secretaría de Agricultura y Ganadería (1983), en la Resolución Nº 297, reglamentación de hortalizas, donde expresa que los manojos deben ser chicos (500) gramos y los grandes (1) kilogramo como mínimo.

En cuanto al rendimiento según la frecuencia de cortes, el momento de cosecha estuvo dado cuando las hojas alcanzaron un tamaño comercial óptimo, las mismas se obtuvieron

con una frecuencia de corte de entre 15 a 20 días, por otra parte, el número de cosechas realizadas dependió del tiempo en que las plantas dieron un rendimiento aceptable.

En la comparación de las medias, la frecuencia de corte utilizadas entre 15 a 20 días son estadísticamente iguales en cuanto al rendimiento promedio obtenido de ambas variedades; fue el primer corte el que obtuvo un menor rendimiento, como puede observarse en la tabla 3.

Número y frecuencia de corte	Kg.m^{-2}	
C2 - FC (15 días)	3,98	A
C3 - FC (20 días)	3,95	A
C5 - FC (20 días)	3,77	A
C4 - FC (16 días)	3,31	A
C1	1,65	B

Ref.: C corte; FC frecuencia de corte.

Letras diferentes indican diferencias significativas según prueba de Tukey ($p < 0,05$).

Tabla 3. Valores promedios de la producción de ambas variedades de acelga PR y PB, según su frecuencia de corte, expresados en Kg.m-2.

En las variedades PR y PB, el primer corte se efectúo el día 20/09/2022, luego la frecuencia de corte para ambas variedades fue de 15 días para el segundo corte, 20 días para el tercero y 16 días en el cuarto; mientras que en la variedad PB se realizó una cosecha más, 20 días después del cuarto corte.

Se puede observar una disminución en el rendimiento a partir del segundo corte en la variedad PR, el mismo se atribuyó al espigamiento paulatino, por otra parte, la variedad PB el mayor rendimiento se obtiene en el segundo corte y va disminuyendo ligeramente corte tras corte, como se puede observar en el gráfico 3.

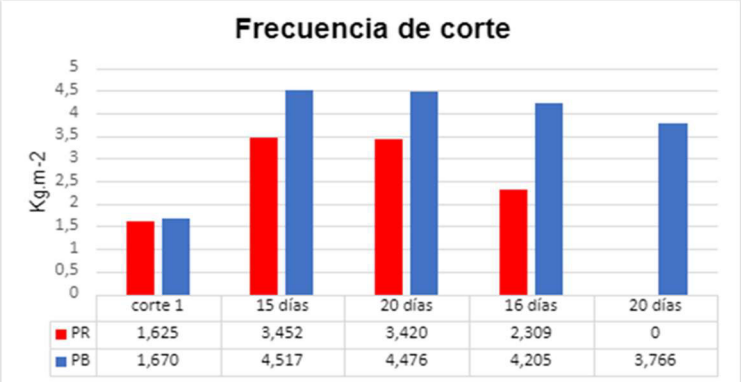


Gráfico 3. Producción (kg.m-2) de plantas a cosecha en función de la variedad y frecuencia de corte entre cosechas.

Los resultados obtenidos en este trabajo coinciden con relación a la frecuencia de corte, entre la segunda cosecha (15 días) para ambas variedades, están dentro de lo recomendado por Núñez Velasco (2016), quien sugiere que las recolecciones pueden llevarse a cabo con intervalos de 15 a 20 días, cuando la planta presenta indicadores visuales propios de la cosecha. Hoyos et al., (2004) determinaron en un ensayo realizado en Villa del Prado (España), los cuales utilizaron la variedad Amarilla de Lyon de la selección de la empresa

Clause y Ramiro Arnedo; realizaron un total de 8 cortes, con una frecuencia de 25-35 días en invierno, y 11-25 días en primavera.

Los resultados referidos al calibre se presentan en la tabla 4, la variedad PB se diferenció significativamente de la variedad PR, presentando un promedio de longitud de lámina de 31,83 cm, siendo de calibre grande (láminas de más de 30 cm) a diferencia de la variedad PR que alcanzó un promedio de longitud de lámina de 29,75 cm (entre 20 y 30 cm), siendo de calibre mediano; diferencia atribuible a las características genéticas propias de cada cultivar. Los resultados observados presentan ciertas diferencias respecto a lo encontrado por Nuñez Velazco (2016), reportó que la variedad Rhubarb obtuvo un promedio de 24,48 cm en las cinco cosechas. Para la variedad PB, no se encontró información sobre longitud de lámina, por tal motivo se enumeraron diferentes variedades de manera orientativa para futuras investigaciones. Flores Suxo (2007), en La Paz, Bolivia, concluyó que la variedad Fordhook obtuvo mejor longitud de lámina (33,63 cm) en relación a la variedad Bressane (27,57 cm). Ticona Tacachira (2011) observó que la variedad Fordhook Giant presentó una longitud de lámina de 27,38 cm respecto a la variedad Verde Penca Blanca con 21,09 cm, debido a las características morfológicas y genéticas influenciadas por la temperatura y humedad al interior de las camas protegidas. Mamani (2015), menciona que el incremento de la longitud de la hoja en las cosechas puede deberse a la variación climática de la época que favorece positivamente en la fisiología de la planta, dichas variaciones se deben al cambio de estación (invierno - primavera) que se expresarían en más horas sol y aumento de la temperatura.

Variedad	Calibre (cm)	
PB	31,83	A
PR	29,75	B

Ref. variedad Rhubarb (PR) y Grande Blanco acanalado verde oscuro (PB). Letras diferentes indican diferencias significativas según prueba de Tukey ($p < 0,05$).

Tabla 4. Valores promedios de calibres, expresados en centímetros, para las dos variedades.

En los cortes, se diferenció significativamente la segunda cosecha, posiblemente se deba a que las temperaturas comenzaron a aumentar a partir del primer corte y por lo tanto el desarrollo de las hojas fue más lento que en el periodo que va desde el segundo corte hasta el último (tabla 5).

variedad	*Cosecha 1*	*Cosecha 2*	*Cosecha 3*	*Cosecha 4*	*cosecha 5*	*R.T*
		fc= 15 días	*fc=20 días*	*fc=16 días*	*fc=20 días*	*Kg*
PR	3,108 **C**	6,590 **A**	5,530 **AB**	4,270 **BC**	0,000	19,498 **B**
PB	2,797 **C**	6,960 **A**	6,490 **AB**	5,670 **BC**	4,420 **BC**	26,337 **A**

Ref: RT rendimiento total; fc frecuencia de corte. Letras diferentes indican diferencias significativas según prueba de Tukey ($p < 0,05$)

Tabla 5. Variaciones en el rendimiento en las unidades observacionales, según la variedad, número de cosecha con su frecuencia de corte y el rendimiento total expresados en Kg.

Los resultados obtenidos presentan diferencias respecto a lo encontrado por otros autores. Hoyos et al. (2004), destaca que (independientemente de la densidad), el primer corte es el que da la mayor producción, ya que, aunque el peso de hoja aumenta en los sucesivos cortes, disminuye en mayor medida el número de hojas cosechadas; también afirma que existen picos en el número de hojas recolectadas, probablemente debido a variaciones de la temperatura y al tiempo entre recolecciones que es marcado por el agricultor. Sentanaro Lambert (2014), concluyó que comienzan a desarrollarse las plantas a partir de los segundos cortes, con aumentos en peso de hoja, dados por un aumento en el ancho de penca, ancho y largo de hoja.

Por otra parte, la disminución en el rendimiento se atribuyó al espigamiento en las variedades.

La variedad PB fue la que más produjo y mayor cantidad de cortes se le hicieron, presentó un ciclo más largo, llegando a fines de noviembre con un 15 % de plantas espigadas, demostró ser una variedad muy resistente al frío. Por otra parte, la variedad PR, el bolting fue paulatino, con un 8 % a los 131 DDS, 18 % a los 151 DDS y un 16 % a los 167 DDS, las cuales fueron extraídas de sus parcelas, concluyendo el ensayo en su cuarta cosecha, por otra parte, los resultados obtenidos coinciden con lo mencionado por Rosales Vásquez (2015), en su estudio de estabilidad de biomasa de tres cultivos bajo horticultura urbana, Santiago de Chile, quien considera una floración normal a partir de los 135 días en terreno del cultivo desde siembra, también indica, que el peso promedio de la hoja va disminuyendo en la medida que la floración avanza, especialmente si se está realizando una cosecha hoja a hoja. Las longitudes de hoja alcanzadas en las diferentes cosechas varían aumentando a partir de la primera a segunda cosecha, siendo que se tiene longitudes menores en la tercera, cuarta y quinta cosecha, lo que se expresa también en un menor rendimiento. Por otra parte, si se consideran las múltiples variables que intervienen en el rendimiento sería necesario realizar nuevas investigaciones a nivel local sobre estas variedades, considerando que el rendimiento tiene una variabilidad alta en tiempo y en espacio.

CONCLUSIÓN

La variedad Large White Ribbed (PB) fue la que mejores resultados reportó en las condiciones ambientales de Florencio Varela, Buenos Aires; al presentar un ciclo más largo; un mayor crecimiento en longitud de lámina, por lo que obtuvo los más altos rendimientos (18,73 kg.m-2), siendo la variedad que mejor se adaptó a la zona de estudio; llegando a fines de noviembre con tan solo 15 % de plantas florecidas. Por otra parte, en el porcentaje de emergencia (50 %) fue la variedad más tardía en la emergencia, siendo la misma a los 25 DDS.

BIBLIOGRAFÍA

Avalos Ticona, F.G. (2008). *Evaluación de dos variedades de acelga (Beta vulgaris var. Cicla L.) bajo dosis de abonamiento con biol porcino en carpa solar* [Tesis de Grado]. Universidad Mayor de San Andrés. Facultad de Agronomía. La Paz, Bolivia. Disponible en: https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/4306/T-1212.pdf?sequence=1 . Último acceso: enero de 2023.

Climate-data.org.2022. Disponible en: https://en.climate-data.org/ Último acceso: mayo de 2022.

Comisión Administradora del Mercado Modelo. Área Producción y Comercialización. (s.f.). Disponible en: http://www.mercadomodelo.net/c/document_library/get_file?uuid=b85f60a0-781a-4563-b4c9-9a2cd069e0d8&groupId=10157. Último acceso: junio 2022.

Ferraris, G. & Ferrero, G. E. (2018). Análisis de la estructura agraria en los sistemas hortícolas del AMBA SUR (Área Metropolitana de Buenos Aires-Sur). *Rev. Facultad de. Agronomía 117*(2): 231- 244. Disponible en: https://revistas.unlp.edu.ar/revagro/article/download/7340/6213/. Último acceso: mayo de 2022.

Flores Suxo, A. G. (2007). *Efecto de frecuencia de poda en dos variedades de acelga (Beta vulgaris var. Cicla L.) en ambiente protegido* [Tesis de grado]. Universidad Mayor de San Andrés. Facultad de Agronomía. Disponible en: https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/4248/T-1194.pdf?sequence=1&isAllowed=y . Último acceso: enero de 2023.

García, A. C., Lira, N. M. (2014). *Programa Integral de Desarrollo Rural 2014. Componente de Agricultura Familiar Periurbana y de Traspatio*. Carta Tecnológica número 1. Disponible en: https://www.academia.edu/11249443/ACELGA . Último acceso: junio de 2023.

Grasso, R., Rotondo, R., Ortiz Mackinson, M., Mondino, Calani, P., Balaban, D., Vita Larrieu, E. & Torres, P. (2018.) Efecto de distintos sistemas de producción y formas de sujeción sobre las pérdidas postcosecha en acelga (Beta vulgaris L. var. Cicla L). *FAVE - Ciencias Agrarias 17*(1): 21-33. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/pdf/fave/v17n1/v17n1a02.pdf. Último acceso: mayo 2022.

Hidalgo, G., Heredia, S. & Yánez, P. (2018). Estudio de aceptabilidad de acelgas rojas y amarillas (Beta vulgaris variedad Cicla) en preparaciones de autor en Ecuador. *Espíritu Emprendedor TES, 2*(1): 53-66. Disponible en: https://doi.org/10.33970/eetes.v2.n1.2018.37. Último acceso: abril 2022.

Lazo Mamani, H. (2019). *Producción de dos variedades del cultivo de acelga (Beta vulgaris var. Cicla L.) bajo la aplicación de tres niveles de compost en ambiente atemperado en centro experimental Cota Cota* [Tesis de grado]. Universidad

Mayor de San Andrés. Facultad de agronomía. Disponible en: https://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/23812. Último acceso: enero de 2023.

Mamani Sullcata, M. R. (2015). *Efecto de la fertilización química y orgánica en la productividad del cultivo de acelga (beta vulgaris var. Cicla L.) en el Centro Experimental de Patacamaya* [Tesis de grado] Universidad Mayor de San Andrés. Facultad de agronomía. Disponible en: https://repositorio.umsa.bo/handle/123456789/5686. Último acceso: febrero de 2023.

Marhuenda Berenguera, J.A. & García Vergarab, J. (2022). *Acelga*. Cajamar caja rural (pp. 303 – 3013). Disponible en: http://www.publicacionescajamar.es/uploads/cultivos-horticolas-al-aire-libre/13-cultivos-horticolas-al-aire-libre.pdf. Último acceso: abril de 2022.

Ministerio de Agroindustria. Subsecretaria de Mercados Agropecuarios (2022). *Acelga (Beta vulgaris L. var. Cicla L)*. Disponible en: https://www.magyp.gob.ar/new/0-0/programas/dma/productos/hortalizas.php Último acceso: mayo 2022.

Muñoz, C., Peña, G. & Diaz, R. (2017). Cultivo de Acelga para Chiloé y Patagonia Verde (Beta vulgaris L. var. Cicla L). *Instituto de Investigaciones Agropecuarias. INIA – Informativo N° 169*. Disponible en: https://biblioteca.inia.cl/bitstream/handle/20.500.14001/4796/NR40734.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Último acceso: mayo de 2022.

Nuñez Velasco, C. A. (2016). *Evaluación de dos variedades de acelga (Beta vulgaris var. Cicla L.) con tres niveles de fertilizante foliar (Vigor Top) en ambiente protegido* [Tesis de grado]. Universidad Mayor de San Andrés. Facultad de Agronomía. Disponible en: https://repositorio.umsa.bo/handle/123456789/10511. Último acceso: mayo de 2022.

Hoyos Echevarría, P.; Álvarez, B. & Rodríguez, A. (2004). *Producción de la acelga en función del tipo de recolección*. Dpto. de Producción Vegetal de la Universidad Politécnica de Madrid. Horticultura (pp. 42-51). Disponible en: http://www.horticom.com/revistasonline/horticultura/rh177/042_051.pdf. Último acceso: mayo de 2022.

Huespe, D. S. (2019). *Ensayo de variedades de acelga*. INTA General Acha. La Pampa. Argentina. Disponible en: https://inta.gob.ar/documentos/general-acha-ensayo-de-variedades-de-acelga. Último acceso: abril de 2022.

Instituto Nacional de Semillas (2022). Catálogo Nacional de cultivares. Listado de cultivares - Registro Nacional de Cultivares. Disponible en: https://gestion.inase.gob.ar/consultaGestion/gestiones. Último acceso: mayo de 2022.

Quispe Mendoza, J. C. (2009). *Frecuencia de corte en el rendimiento de tres variedades de acelga (Beta vulgaris Var. Cicla L.), en camas altas, Canaán a 2,750 m.s.n.m.*

- *Ayacucho* [Tesis de grado] Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Facultad de Ciencias Agrarias. Disponible en: http://repositorio.unsch.edu.pe/xmlui/handle/UNSCH/3955. Último acceso: mayo de 2022.

Rosales Vásquez, M. G. (2015). *Estabilidad de la biomasa de tres cultivos bajo horticultura urbana en establecimientos educativos de la comuna de San Miguel, Santiago de Chile* [Tesis de grado]. Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Agronómicas. Disponible en: https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/149686/Rosales- %20Estabilidd%20de%20biomasa%20%282015%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Último acceso: mayo de 2023.

Salamanca Ticona, E. (2019). *Efecto del guano de islas en el rendimiento de dos cultivares de acelga (Beta vulgaris L. vulgaris var. Cicla) en condiciones de invernadero en Puno* [Tesis de grado]. Universidad Nacional del Altiplano. Facultad de Ciencias Agrarias. Disponible en: http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/16006 . Último acceso: junio de 2022.

Salas Espinoza, J. L. (2019). *Manejo de la Nutrición Considerando la capacidad de extracción de fertilizantes en la producción de acelga (Beta vulgaris)*. [Tesis de grado]. Universidad Autónoma Agraria Antonio Garro. México. Disponible en: https://1library.co/document/qmwkw97z-manejo-nutricion-considerando-capacidad-extraccion-fertilizantes-produccion-vulgaris.html

Secretaría de Agricultura y Ganadería (1983). *Resolución Nº 297*. Disponible en: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/95000- 99999/96677/norma.htm. Último acceso: mayo de 2022.

Sentanaro Lambert, G. (2014). *Efecto de la densidad de plantas sobre indicadores productivos del cultivo de acelga, evaluados en ensayo y en predios de Canelones y Montevideo* [Tesis de grado]. Universidad de la República. Facultad de agronomía. Montevideo, Uruguay. Disponible en: https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/8760.

Ticona Tacachira, G. (2011). *Evaluación del abonamiento orgánico de dos variedades de acelga (Beta vulgaris var. Cicla L.) en camas protegidas en la provincia Los Andes* [Tesis de grado]. Universidad Mayor de San Andrés. Facultad de Agronomía. Disponible en: https://repositorio.umsa.bo/handle/123456789/7735. Último acceso: enero 2023.

Villalba Tonconi, R. L. (2013). *Rendimiento de cultivo de acelga (Beta vulgaris L. var. cicla) en relación a diferentes formas de aplicación de un bioinsumo, en base a ácidos húmicos y fúlvicos, bajo ambiente protegido* [Tesis de grado]. Universidad Mayor de San Andrés. Facultad de Agronomía. Carrera de Ingeniería Agronómica. La Paz. Bolivia.

Evaluación de rendimiento de dos variedades locales de tomate (*Solanum Lycopersicum* L.) en el cinturón hortícola de La Plata

Jimena Villa[1]
Licenciada en ciencias agrarias (UNAJ)

Luciano Calvo

Instituto de Ingeniería y Agronomía, Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) / Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales, Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

PALABRAS CLAVE

TOMATE / PLATENSE / AGRICULTURA FAMILIAR

RESUMEN

En los últimos años diversas líneas de investigación lograron conservar, revalorizar y caracterizar diferentes especies hortícolas de las cuales no se disponían antecedentes agronómicos. De estas líneas de trabajo se llegó a caracterizar un grupo de hortalizas locales, entre ellas: el Tomate platense (*Solanum lycopersicum* L.). Así es que en las producciones de tipo familiar ubicadas en el cinturón hortícola de La Plata, se encuentra una variedad de tomate, cultivada en forma creciente en los últimos años, de la cual se desconocen antecedentes relacionados a su manejo y aptitud agronómica. Sus frutos tienen características similares al tomate platense, lo que la posiciona como un producto de interés para aquellos consumidores que prefieren los tipos más tradicionales de tomate, aunque se dispone de poca información sobre su comportamiento productivo en las condiciones locales de producción. El objetivo general de este trabajo fue evaluar el rendimiento de la variedad desconocida de tomate (T2), contrastándolo con el de la variedad Platense (T1). Se llevó adelante un ensayo en un establecimiento en la localidad de La Plata, con un diseño en bloques completos aleatorizados con tres repeticiones, en el cual se evaluó el rendimiento total de ambas variedades, sus frutos por peso en categorías y se registraron etapas fenológicas descriptivas, para poder caracterizar a la variedad desconocida. Los resultados obtenidos desde el punto de vista del rendimiento total, arrojaron que las variedades no tuvieron diferencias estadísticamente significativas. Al analizar el número de frutos totales y su peso individual, surgen diferencias significativas entre las variedades, obteniendo el T1 casi el doble de frutos que el T2 y los frutos del T2 casi el doble de peso que el T1. En estos sistemas de producción y comercialización, es de suma importancia el peso de los frutos, concluyendo que el T2 tendría gran potencial en el tamaño de fruto, si pudiera modificarse el manejo agronómico, de tal manera que se aumente el número de frutos por planta, considerando que sería interesante continuar esta línea de investigación enfocada al manejo del cultivo.

[1] jimena_villa95@outlook.com

Se observó además que el T1 fue más precoz que el T2 en la aparición de la primera inflorescencia y en promedio en la cosecha del primer fruto.

INTRODUCCIÓN

En referencia al tomate, según datos aportados por el Censo Hortiflorícola de la Provincia de Buenos Aires (Dirección Provincial de Estadística. Ministerio de Asuntos Agrarios, 2005), se estima que el volumen de producción en el partido de La Plata ronda las 30.000 t. Presentando diferentes canales de comercialización: los mercados concentradores, supermercados e hipermercados y acopiadores, verdulerías y consumidor final en ese orden de importancia.

Entre los tipos comerciales de tomate, los más elegidos y comercializados son, en orden de importancia: redondo, perita, cherry y racimo. Respecto a la mayor tendencia de consumo al tomate redondo, es a causa de determinados criterios de calidad (propiedades organolépticas, gusto, aspecto físico) y disponibilidad en el mercado (Blanco et al., 2007).

Por otra parte, entre las HTL (hortalizas típicas locales) más conocidas y estudiadas se encuentra el tomate platense (*Solanum lycopersicum* L.), cuya producción tiene lugar en la región platense desde el año 1935 (Ullé et al., 2007). Su popularidad, fue debido a sus características organolépticas: como su sabor intenso, forma irregular, achatado y fuertemente lobulado. Sin embargo, con el paso del tiempo y el mejoramiento genético fue ganando presencia la totalidad de las hortalizas cultivadas en la región, y así el tomate platense en conjunto con otras especies fue reemplazado.

Por lo tanto, su consumo fue decreciendo, no solo por la elección de los consumidores hacia otros productos más uniformes y agradables a la vista, sino por la reducción de su oferta en el mercado, producto del reemplazo de híbridos en los sistemas hortícolas por parte de los productores. Esto puede explicarse en la resistencia de los híbridos al transporte, lo cual resultó ser una propiedad faltante en el tomate platense (Garabetyan, 2019).

Así es que, con el objetivo de promover la conservación de diferentes poblaciones autóctonas locales, se generaron diversos proyectos de extensión para la revalorización de estas (Garat, 2002). Esto último, se ha relacionado de forma puntual a diversos factores de interés como ser la demanda creciente de productos hortícolas con mejor sabor y aroma (tomate y apio), la resistencia a enfermedades como la Peste Negra (tomate platense) y la aptitud genética para programas de mejoramiento. Este es el caso de especies como: Coliflor "Setembrino´´, coliflor cien hojas, apio, brócoli, tomate, alcaucil, repollo crespo, ají, arveja y zapallito de tronco. Además de enriquecer la diversidad hortícola en sistemas de producción integrada o producciones orgánicas (Balcaza et al., 2017).

Más allá de lo mencionado anteriormente, se observó un potencial apto para el uso de tomate platense en evaluaciones de rendimiento agronómico. Este tipo de experiencia fue realizada con el objetivo de comparar rendimiento en tomate platense con variedades de

tomate rescatadas de productores establecidos en la zona del Gran La Plata, a través de la Agencia de Extensión INTA Gran Bs As y la Chacra de Gorina del MAA (Ulle et al., 2007).

En las producciones de tipo familiar ubicadas en el cinturón hortícola de La Plata, se encuentra una variedad de tomate, de la cual se desconocen antecedentes relacionados a su manejo y aptitud agronómica. Por lo general, esta dificultad suele presentarse en especies que son reproducidas por los productores, en las cuales las semillas fueron intercambiadas con el pasar del tiempo. La multiplicación de estas especies es lograda por una característica fisiológica presente: polinización abierta (Ahumada et al., 2006). Un ejemplo de esto lo es el tomate platense, que en conjunto con procedimientos de este tipo se logró establecer la historia del cultivo y por lo tanto su caracterización.

Esta nueva variedad se cultiva de forma creciente en los últimos años, entre las producciones locales familiares de la zona rural del partido de La Plata, más precisamente en la localidad de Abasto- San Ponciano. Sus frutos tienen características similares al tomate platense, lo que la posiciona como un producto de interés para aquellos consumidores que prefieren los tipos más tradicionales de tomate, aunque se dispone de poca información sobre su comportamiento productivo en las condiciones locales de producción.

DESARROLLO

El objetivo general de este trabajo fue evaluar el rendimiento de una variedad desconocida de tomate utilizada en producciones familiares, contrastándola con la variedad Platense.

El ensayo se realizó en una finca fruti hortícola de tipo familiar, ubicada en la localidad de Abasto- San Ponciano perteneciente al partido de La Plata.

La iniciación del cultivo fue a partir de semilla previamente cosechada en la campaña anterior (2019), tanto para la variedad platense como para la desconocida. Las semillas de la variedad platense fueron cedidas por la Estación experimental de Gorina y las semillas de la variedad desconocida fueron las utilizadas por los productores locales. Éstas se iniciaron en invernadero en bandejas plásticas alveoladas de 128 celdas, con un sustrato de 50% turba, perlita 30% y lombricompost 20%, siendo esta composición recomendada para la variedad platense (Valenzuela y Gallardo, 1997). La siembra se realizó en las primeras semanas de septiembre, y se transplantó los primeros días de noviembre con 4 hojas verdaderas, tallo con grosor de un lápiz y la rustificación necesaria para su transplante.

El cultivo se implantó a campo, como es habitual en la zona y en estos tipos de producción, sobre la cresta de los lomos, con un marco de plantación de 1,4 m entre lomos x 0,35 m entre plantas correspondiente a una densidad de 2 pl/m2. La conducción se realizó a 1 tallo, atado con hilo y en sistema de barracas con cañas, llegando a 5 racimos,

luego de la cual se eliminó el brote terminal (capó) de la planta. El ensayo presentó un ciclo de 112 días después del transpante.

El riego se realizó con una cinta de goteo por lomo, con emisores distanciados a 10 cm y agua subterránea. El manejo general del cultivo y labores culturales, fueron los tradicionales para estos sistemas de producción, con poca o nula aplicación de insumos. Al momento de preparar el suelo se realizó un aporte de cama de caballo, después de implantado el cultivo se realizó una aplicación preventiva de fungicida Previcur Energy 840 SL.

Los tratamientos fueron dos: T1) variedad platense, T2) variedad desconocida. Las plantas se dispusieron en un diseño en bloques completos aleatorizados con 3 repeticiones dentro del lote (Diagrama 1). Cada repetición constó de 6 plantas, en las cuales se registraron los datos individualmente. En los laterales, frente y fondo de los tratamientos se implantaron plantas de tomate, que oficiaron de bordura (Figura 1)

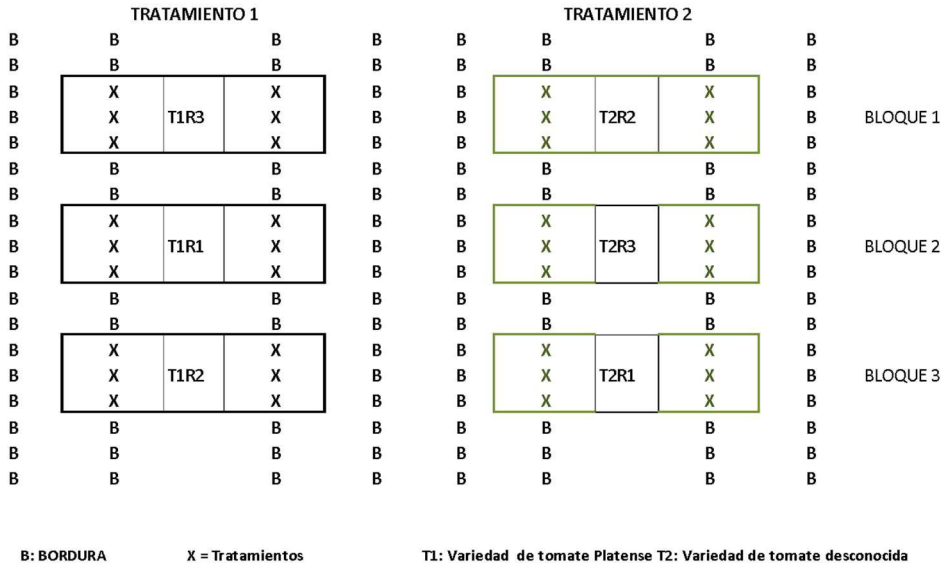


Figura 1. Distribución de bloques y plantas

La cosecha se realizó de forma manual, de acuerdo al grado de madurez presente en el fruto (porcentaje de superficie con color a lo largo del pericarpio). Se consideraron los grados de madurez 5 y 6 (Rivero et al., 2013) dada la preferencia del consumidor y la cercanía a los puntos de venta.

Variables determinadas:

Al ser un material de tomate indeterminado, la cosecha se realizó en forma escalonada y manual. Se realizaron recolecciones por planta individual, en los tratamientos y repeticiones. Los frutos se clasificaron en:

- Número de frutos/categoría:
- Peso/categoría (g)
- Categoría 3 (Chico): entre 50-100 g

- Categoría 2 Mediano: 100-150 g
- Categoría 1 Grande: mayor a 150 g
- Descarte de frutos (g). Peso menor a 50 g
- Peso/tratamiento (g) se refiere a rendimiento total?

Como variables complementarias para caracterizar la variedad desconocida se describió:

- Altura total de planta a fin de ciclo
- Altura de inserción del primer y tercer inflorescencia: se registró la distancia desde el cuello hasta la altura de inserción del primer y tercer racimo.
- Número hojas a la primera inflorescencia.
- Número de hojas entre inflorescencia.
- Número de días a cosecha de los primeros frutos.

Se registró el peso de los frutos con balanza marca ELECTRONIC modelo: SF 400. Esto se midió hasta finalizar la cosecha. En los datos relevados se realizó análisis de varianza paramétrica y no paramétrica (Kruskal Wallis) en el caso de la variable peso total de frutos dentro de la categoría 1, en conjunto con el test indicado para cada caso, mediante el software estadístico INFOSTAT.

RESULTADOS

En cuanto al rendimiento total por planta, según el análisis de la varianza arrojó que no hubo diferencias significativas ($p>0,05$) entre tratamientos (Tabla 1).

Variedad	Rendimiento total (g.planta^{-1})
1 (Platense)	1881,9
2 (Desconocida)	1951,3

Tabla 1. Rendimiento total por planta en tomate. La Plata, 2020

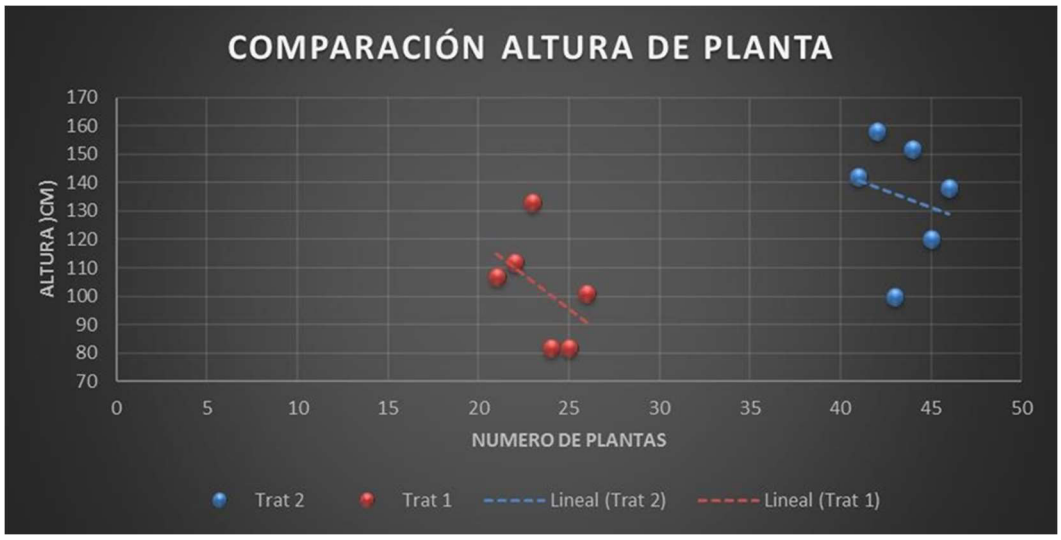
En cuanto a la productividad y peso medio de frutos según categorías comerciales, para la categoría 1, las variedades no presentaron diferencias significativas en rendimiento por planta, observándose un número de frutos significativamente superior de frutos en el tomate platense, con un peso medio por fruto significativamente más bajo (Tabla 2). Solo el tomate platense produjo frutos de la categoría 2: 2 frutos planta (267,2 g.planta-1); mientras que la variedad desconocida presentó un fruto de categoría 3, con un peso de 83 g.

Variedad	Rendimiento ($g.planta^{-1}$)	N° $frutos.planta^{-1}$	Peso medio del fruto (g)
1	1523,4	6*	253,9
2	1638,3	3	546,1*

*indica diferencias significativas según prueba no paramétrica de Kruskal Wallis ($p<0,05$)

Tabla 2: Rendimiento, número de frutos y peso medio de frutos de Categoría 1 Comparación del número total de frutos, peso total y peso promedio de frutos por variedad. Abasto, La Plata, 2020

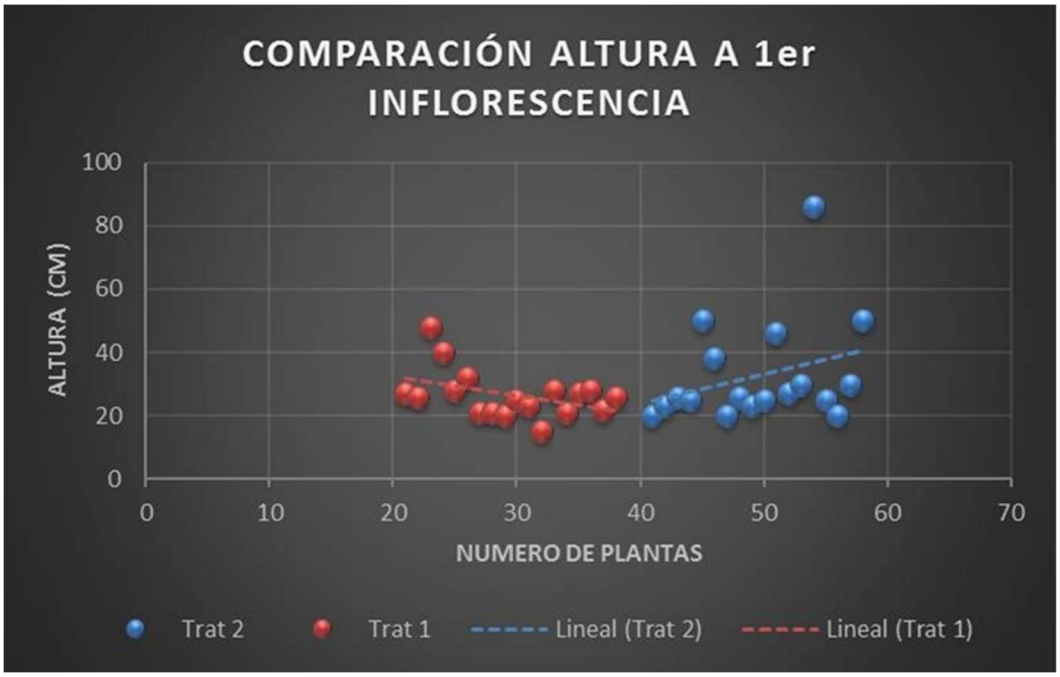
Respecto a la altura total de la planta, en tomate platense alcanzaron en promedio una altura de 105 cm, con valores que oscilaron entre 80 y 130 cm; mientras que la variedad desconocida mostró una tendencia a un mayor crecimiento total en altura, con un valor promedio de 112 cm, oscilando entre 90 y 160 cm (Gráfico 1).



Ref. Trat 1: tomate platense; Trat 2: variedad de tomate desconocida

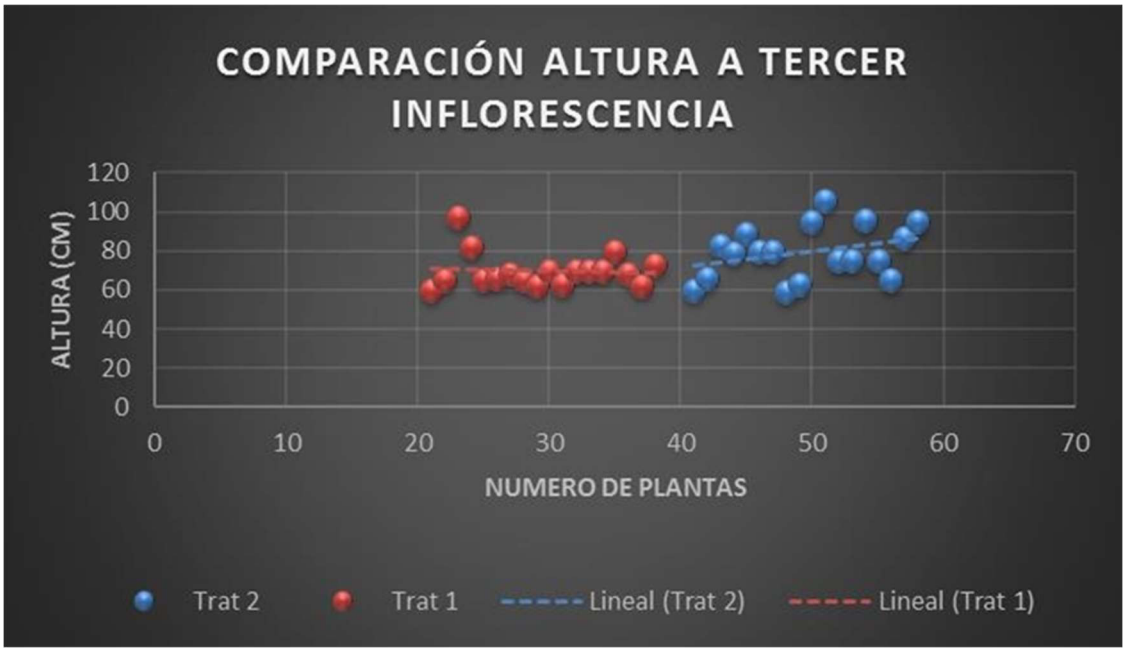
Gráfico 1. Altura total de la planta en dos variedades de tomate. Abasto, La Plata, 2020

En la variedad de tomate platense la primera inflorescencia apareció, en promedio a unos 31 cm de altura, mostrando una dispersión menor (20 a 50 cm) que en la variedad desconocida, en la que se presentó a una altura promedio de 44 cm, con valores que oscilaron entre 20 y 80 cm (Gráfico 2). La altura de inserción de la tercera inflorescencia mostró en general, una menor dispersión de valores que la primera (60 a 100 cm en ambas variedades), pero con una tendencia a presentar mayores valores en la variedad desconocida (Gráfico 3). Estas observaciones permiten indicar un mayor estiramiento de entrenudos en la variedad de tomate desconocida.



Ref. Trat 1: tomate platense; Trat 2: variedad de tomate desconocida

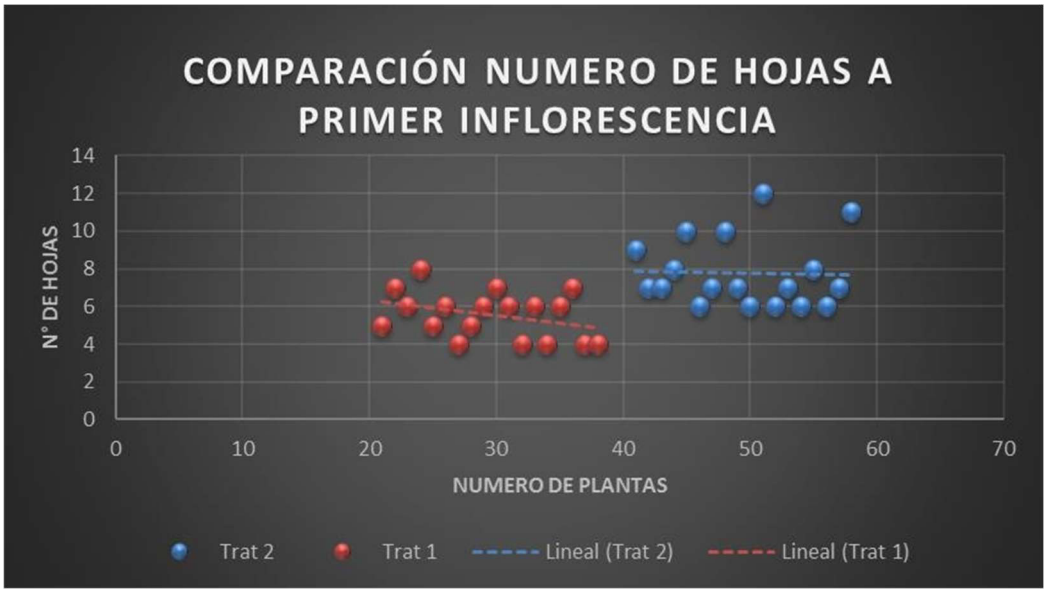
Gráfico 2. Altura de inserción de la primera inflorescencia en dos variedades de tomate. Abasto, La Plata, 2020



Ref. Trat 1: tomate platense; Trat 2: variedad de tomate desconocida

Gráfico 3. Altura de inserción de la tercera inflorescencia en dos variedades de tomate. Abasto, La Plata, 2020

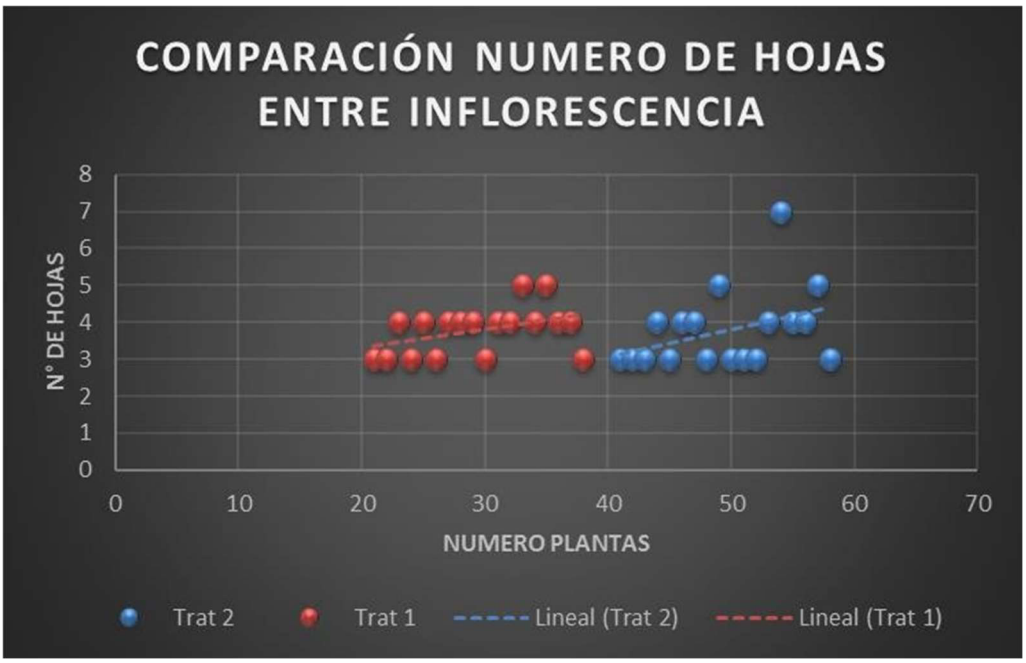
Para la variable número de hojas a primera inflorescencia las plantas de tomate platense mostraron una tendencia a presentar menor número de hojas entre el cuello de la planta y la primera inflorescencia, así como una menor dispersión de los valores registrados (Gráfico 4).



Ref. Trat 1: tomate platense; Trat 2: variedad de tomate desconocida

Gráfico 4. Número de hojas a primera inflorescencia en dos variedades de tomate. Abasto, La Plata, 2020

Las dos variedades presentaron mayoritariamente entre 3 y 4 hojas entre inflorescencias, con una tendencia en la variedad desconocida a una mayor dispersión de los valores (Gráfico 5).



Ref. Trat 1: tomate platense; Trat 2: variedad de tomate desconocida

Gráfico 5. Número de hojas entre inflorescencias en dos variedades de tomate. Abasto, La Plata, 2020

En la variedad de tomate platense, la cosecha se inició unos 5 días más temprano, oscilando entre 67 y 98 días desde el trasplante; mientras que en la variedad desconocida la primera cosecha se realizó 71 días después del trasplante, promediando 78 días, al considerar el total de las plantas (Tabla 3).

TRATAMIENTO 1		TRATAMIENTO 2	
planta	cosecha (dias de transplante)	PLANTA	cosecha (dias de transplante)
1	67	19	73
2	67	20	77
3	77	21	77
4	98	22	77
5	98	23	71
6	71	24	94
7	67	25	77
8	71	26	77
9	71	27	71
10	71	28	67
11	71	29	77
12	67	30	98
13	71	31	77
14	73	32	77
15	73	33	77
16	71	34	84
17	71	35	77
18	73	36	77
	73,8	**Promedio**	**78,1**

Ref. Tratamiento 1: tomate platense; Tratamiento 2: variedad de tomate desconocida

Tabla 3. Número de días entre trasplante y cosecha del primer fruto en dos variedades de tomate. Abasto, La Plata, 2020.

DISCUSIÓN

El rendimiento económico del cultivo del tomate está dado en términos del número de frutos cosechados por unidad de área y sus tamaños individuales (Streck et al., 1998). En las condiciones de ensayo, se observó una compensación entre ambas variables, lo que se tradujo en la ausencia de diferencias en el rendimiento total o en frutos de primera categoría obtenidos en cada variedad.

La relación entre el número de frutos producido por planta y el peso medio de los mismos en cada una de las variedades coincide con lo expresado por Bertin (1995), quien señala que el número de frutos por inflorescencia está determinado por el cuaje, y tiene también un efecto indirecto sobre el tamaño final del fruto, que se ha mostrado que disminuye cuando el número de inflorescencias por planta aumenta, lo que se observó en el tomate platense, que presentó más frutos por inflorescencia.

En variedades de tomate con crecimiento indeterminado, un racimo se desarrolla cada 3 a 5 entrenudos y 5 flores son emitidas y desarrolladas secuencialmente en la inflorescencia, con un lapso de 5 a 7 días, aproximadamente entre la primera flor proximal y la última flor distal (Bohner y Bangerth 1988, Bangerth y Ho 1984). Estas variables pueden ser una manera de comparar y diferenciar variedades locales de tomate. En función a los resultados obtenidos se observa que ambas variedades desarrollaron como media una inflorescencia cada 3 entrenudos (hojas).

Los días a cosecha requeridos por la variedad desconocida, que denotan un comportamiento menos precoz, coinciden con la tendencia a presentar una mayor altura de inserción de la primera inflorescencia, así como un mayor número de hojas hasta la aparición de la misma.

Cabe señalar que en la variedad de tomate desconocida, se tuvieron que cosechar los frutos con un porcentaje de coloración menor (60% de coloración) al establecido para la variedad platense (80% coloración). Esta decisión se tomó a causa de que los frutos de la variedad desconocida presentaban una gran cantidad de daños por parte de patógenos. Además de que la maduración de estos se incrementaba a medida que la coloración del pericarpio avanzaba de forma más lenta. También se observó que la maduración en conjunto con la coloración avanzaban de forma rápida tiempo después de desprender los frutos de la planta.

CONCLUSIONES

La variedad de tomate desconocida presentó un rendimiento total y en frutos de categoría 1 similar al tomate platense. El tomate platense produjo mayor cantidad de frutos por planta, con menor peso medio por fruto, aunque de tamaño comercial más aceptable. Las dos variedades presentaron 3 a 4 hojas entre racimos, lo que permite considerar que se trata de materiales con hábito de crecimiento indeterminado. El tomate platense mostró un comportamiento más precoz, con menor cantidad de días a cosecha, altura de inserción y número de hojas a la primera inflorescencia

CONSIDERACIONES FINALES

Puede considerarse que la variedad desconocida de tomate tiene potencial en este tipo de sistemas de producción y comercialización. Sería interesante continuar esta línea de investigación, enfocada al manejo del cultivo para poder regular la cantidad de frutos y tamaño de los mismos. Es de importancia destacar que la presencia de esta variedad generaría más diversidad dentro de las variedades de tomate producidas y/o dentro de los sistemas de producción familiares, pudiendo presentarse a largo plazo como una Hortaliza Típica Local.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Ahumada, A., Castro, A., Gamboa, S., Garat, J.J., Gramuglia, S., Nico, A, Sarandón, S. (2006). Recursos geneticos hortícolas alóctonas en el cinturón verde metropolitano (La Plata, Buenos Aires, Argentina). Plant Genetic Resource Newsletter 148. Pag 44-48.

Balcaza, F., Fernández, R. y Malagrina, G.M. (2017). Conservación y valoración de germoplasma hortícola en el área metropolitana de Buenos Aires Sur. Periurbanos

hacia el consenso. Resúmenes ampliados - Libro 1. Programa Nacional de Recursos Naturales, Gestión Ambiental y Ecorregiones Pag: 381-382. DISPONIBLE ONLINE EN: https://inta.gob.ar/sites/default/files/inta_periurbanos_hacia_el_consenso_libro_1_resumenes_ampliados.pdf (ultima vista 15 de Agosto de 2022)

Bangerth, F. y Ho,L.C. (1984). Fruit position and fruit set sequence in a truss as factors determining final size of tomato fruits. Annals of Botany 53, pag 315–319 Bertin, N. (1995). Competition for assimilates and fruit position affect fruit set in indeterminate greenhouse tomato. Annals of Botany 75. Pag: 55-65.

Bohner, J. y Bangerth, F. (1988a). Effects of fruit set sequence and defoliation on cell number, cell size and hormone levels of tomato fruits (Lycopersicon esculentum Mill. within a truss. Plant Growth Regulation 7. pag: 141–155.

Blanco, V., Bravo, M.L., Ferraris, G., Hang, G., Kebat, C., Larrañaga, G., Otaño, M., Seibane,C. (2007). Comercialización y consumo de tomate en La Plata, Argentina. Un enfoque mediante el análisis de la cadena agroalimentaria. Bioagro 19 (2). Pag:99-107

Dirección Provincial de Estadística. 2005. Censo Hortiflorícola de la Provincia de Buenos Aires 2005, Ministerio de Asuntos Agrarios. Disponible online en: http://www.estadistica.ec.gba.gov.ar/dpe/Estadistica/chfba/chfba2005.pdf (ultima vista 15 de Agosto de 2022)

Garabetyan, E. 2019. Científicos argentinos buscan recuperar el sabor del tomate. Diario Perfil. Disponible online en: https://www.perfil.com/noticias/ciencia/cientificos-argentinos-buscan-recuperar-el-sabor-del-tomate.phtml (ultima vista 15 de Agosto de 2022).

Garat, J.J. (2002). Tomate platense en la plata, Argentina. Biodiversidad vol 34. Pág 18-22. Organización de las naciones unidas para la agricultura y la alimentación (FAO). 2010. El Segundo Informe sobre recursos fitogenéticos para la alimentación y la agricultura en el mundo. Disponible online en: https://www.fao.org/documents/card/es/c/22fabd61-4b41-5bb3-b6be-d38e1516dccc/ (ultima vista 15 de Agosto de 2022)

Rivero, M.L., Quiroga Martín, M.I., González Erbin, O., Moraga, L., (2013). Postcosecha de tomate-cosecha. Ediciones Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria. Publicación N°1, 1-2. Disponible en: https://inta.gob.ar/sites/default/files/script-tmp-ficha_n_1_-_cosecha_3.pdf (ultima vista 15 de Agosto de 2022)

Streck, N.A., Buriol, G.A., Andriolo, J.L., Sandri, M.A. (1998). Influência da densidade de plantas e da poda apical drástica na produtividade do tomateiro em estufa de plástico. Pesquisa Agropecuária Brasileira 33(7): 1105-1112.

Ulle, J., Telis, L., Pineda, C., Quintana, O.M., Fernandez, R.; Balcaza, L. 2007. Evaluación de variedades locales de tomate conservadas “in situ” en el gran La

Plata en comparación con variedades inscriptas por INTA en el registro nacional de cultivares. Informe técnico 2009 del centro regional Buenos Aires Norte. Ediciones INTA. Publicación ISSN 1852-1835 ISBN 978-987-521-342-5. pag:108-109. Disponible online en: https://inta.gob.ar/sites/default/files/script-tmp-informe_tec_2009_ctro_reg_ba_n_1_.pdf (ultima vista 15 de Agosto de 2022)

Valenzuela, O.R y Gallardo, C.S. 1997. Uso de lombricompuesto como medio de crecimiento para plantines de tomate (cv. Platense). Revista Científica Agropecuaria Facultad Ciencias Agropecuarias – UNER 1: 15-21.

Hábitos de consumo de la Economía Popular: estudio de caso sobre los consumidores de la Feria Periurbana en la UNAJ

Percy Nugent / Alejandro Salgado / Karen Valdez / Sofía Bellochio / Angélica Gedwillo / Camila Volosín / Luz Sosa

Universidad Nacional Arturo Jauretche[1]

RESUMEN

La Feria Periurbana emerge como un espacio de encuentro y diálogo entre la comunidad universitaria y los productores de la economía popular; proponiendo nuevas formas de comercialización que fortalezcan la conexión entre productores y consumidores, y ofreciendo alternativas de intercambio de saberes donde prevalezca lo social y lo solidario, más allá de la lógica mercantil predominante.

El territorio donde se encuentra emplazada la Universidad Nacional Arturo Jauretche (en adelante UNAJ), atravesado por un contexto socioeconómico postergado, otorga protagonismo a nuevos actores sociales, tanto consumidores como productores, que demandan estrategias novedosas para acceder a bienes y servicios para sostener la reproducción de la vida.

El objetivo del presente artículo es indagar sobre los hábitos de consumo, identificando el perfil del público consumidor, sus hábitos y preferencias, con el fin de favorecer y dinamizar las mejores alternativas de comercialización entre los actores de "La Periurbana" y la comunidad universitaria. Se busca facilitar una oferta de alimentos siguiendo estándares de calidad y con precios justos para la economía popular, que al mismo tiempo valorice los beneficios de una alimentación saludable y el cuidado ambiental.

La metodología del trabajo consistió en la realización de encuestas de opinión en la comunidad universitaria, caracterizando el perfil de los distintos grupos de interés (estudiantes, docentes, no docentes) que conforman su población según género, edad, lugar de residencia, conformación del grupo familiar, nivel de ingresos, trayectorias educativas, y pertenencia o relación con la universidad.

Se diseñaron cuestionarios estructurados con respuestas cerradas, indagando sobre preferencias, hábitos y representaciones según distintas categorías respecto de: la frecuencia de consumo de alimentos frescos, las frecuencias y días de compra, los tipos

[1] Correos electrónicos: percyln@yahoo.com.ar, alejandro.raul.salgado@gmail.com, karenvaldez_05@hotmail.com, sofiabellochio@gmail.com, angelicalizarriaga@gmail.com, volosincamila@gmail.com, luzsosaunaj@gmail.com

de comercio o establecimientos más usuales, los factores que influyen en las decisiones de consumo, entre otras.

Los resultados indican que los consumidores encuestados consideran múltiples factores a la hora de adquirir alimentos frescos para su dieta diaria, valorando no sólo aspectos económicos, sino también hábitos saludables, emprendimientos sociales y prácticas agroecológicas y de cuidado del ambiente en general.

La expectativa del equipo de investigación es que el estudio aporte conocimiento valioso para el desarrollo de políticas públicas concertadas, planificadas y replicables por otras geografías, que promuevan y refuercen la articulación entre la Universidad y la Economía Popular, Social y Solidaria, fomentando un consumo más responsable, mediado por la solidaridad y la responsabilidad ambiental.

INTRODUCCIÓN

En Argentina, como en toda Latinoamérica, las ferias constituyen un espacio característico de comercialización de productos de la agricultura familiar en forma directa a los consumidores. Puede decirse que junto a la venta en la finca o quinta, esta modalidad siempre ha existido, aunque su preponderancia entre los distintos canales de comercialización varía según países y regiones (CEPAL, 2016).

Lo que se registra en las últimas dos décadas es una "revalorización" de estas experiencias en "su relación con la valorización del territorio, el consumo consciente y las políticas públicas" (CEPAL, op cit.). La expansión de los "mercados ecológicos u orgánicos", así como las iniciativas que surgen de las redes de la economía popular, social y solidaria (en adelante EPSS) han ido poniendo el foco en los beneficios sociales y ambientales, a partir de relaciones de proximidad entre productor y consumidor, sujetas a valores comunes que no están contemplados en otras modalidades de comercio regidas sólo por el mercado. En el caso de los agricultores familiares esto resulta en la valoración de otras funciones, que van más allá de la producción de bienes o productos, reconociéndolos como actores clave de la soberanía alimentaria, la conservación del medio ambiente y el mantenimiento de la cultura y espacio rurales.

Existe una gran diversidad de formas de organización y relacionamiento con los consumidores en las distintas modalidades de ferias, pero en general éstas se desarrollan a partir de las iniciativas de auto-organización, sea entre los productores por sí mismos o mediados por redes solidarias u otras formas organizativas de la EPSS. A esto se suma que, en los últimos años hay una creciente promoción y facilitación de estos espacios desde las políticas públicas, más allá de las necesarias habilitaciones comerciales o sanitarias que se requieren para instalar este tipo de iniciativas. Un caso particular son las ferias universitarias que, desde hace un poco más de una década, han abierto un espacio de encuentro y diálogo, entre la comunidad universitaria y los productores de la agricultura familiar y otros actores de la EPSS, donde se intercambian saberes y se

construyen estrategias novedosas para acceder a bienes y servicios, articulando con actividades formativas, de investigación y vinculación propias de estas casas de estudio.

El objetivo del presente artículo es indagar sobre los hábitos de consumo en la feria que se realiza desde el año 2018 en la UNAJ, identificando el perfil del público consumidor, sus hábitos y preferencias, con el fin de favorecer y dinamizar las mejores alternativas de comercialización entre los actores de "La Periurbana" y la comunidad universitaria, donde prevalezca lo social y lo solidario, más allá de la lógica mercantil predominante.

La Feria "La Periurbana", una construcción desde la vinculación territorial

La Feria universitaria "La Periurbana" surgió como una propuesta resultante del acompañamiento de un proceso de conformación de la "Mesa Agraria", una organización de segundo grado que representase los intereses y prioridades de las organizaciones de pequeños productores de la agricultura familiar en Florencio Varela. La iniciativa promovida desde el Grupo de Estudios Ambientales y Productivos de la UNAJ, con el apoyo del INTA y el municipio local permitió transitar un proceso creciente de diálogos y talleres multi-institucionales con el objetivo de conformar una agenda de trabajo para el desarrollo local de la agricultura familiar periurbana.

El resultado fue la conformación de la Mesa Agraria local y una agenda que prioriza la atención de distintas problemáticas a largo, mediano y corto plazo, entre las que destacan la necesidad de ampliar los espacios de comercialización para los pequeños productores, en particular las ferias de venta directa al consumidor. En paralelo desde el mismo equipo de docentes y estudiantes se elaboró un proyecto de vinculación territorial que permitiese implementar un modelo de feria agroecológica saludable en la universidad.

A partir del proyecto pudo establecerse un mecanismo de organización y funcionamiento de la feria, los requerimientos para participar, la frecuencia y disposición de los puestos, así como las capacitaciones y asistencia técnica necesarias para asegurar los objetivos de calidad y salubridad de los productos ofrecidos. Se establecieron como necesarias la participación de los feriantes en reuniones ordinarias para organización logística, la evaluación de mejoras en la oferta de productos, y los mecanismos de difusión y articulación con los consumidores, primordialmente de la comunidad universitaria.

En estos seis años de funcionamiento de la feria, han participado como feriantes distintas organizaciones, asociaciones y cooperativas de agricultores familiares que originalmente provenían sólo de Florencio Varela, y que hoy se extienden a otras localidades en las que la UNAJ sostiene sus actividades de vinculación territorial. En el último tiempo además, se han sumado otros actores de la EPSS que comparten los mismos objetivos y valores, completando la oferta de productos y servicios que habitualmente ofrecen las ferias locales.

La feria ha venido funcionando con modalidad quincenal, con el acompañamiento y apoyo de la universidad, y el apoyo de los sindicatos de docentes y no docentes, así como el centro de estudiantes. Esta articulación ha permitido el acompañamiento con numerosas capacitaciones y asistencias necesarias para el desarrollo de la feria y sus participantes, brindando un espacio en el que se realizan charlas y talleres de sensibilización y concientización de los consumidores vinculados a la salud, la seguridad y la soberanía alimentaria, así como a la difusión de los valores de la sostenibilidad ambiental y la equidad social que aportan a la economía social y solidaria.

Además, la continuidad de la feria ha facilitado el acercamiento de investigadores y estudiantes para el desarrollo de distintos proyectos de vinculación y la realización de prácticas y trabajos de integración final a numerosos estudiantes.

Con el paso del tiempo, la comunicación con los consumidores fue ampliándose, más allá del contacto directo presencial durante los días de feria, a través de la página web instalada desde un comienzo y la posterior multiplicación en distintas redes sociales (facebook, instagram, etc.),[2] que facilitan no solo el acceso al calendario de eventos y la oferta de productos, sino que permiten informar sobre propiedades alimenticias y recetas saludables; conectan a los consumidores con las charlas y capacitaciones y abren la posibilidad de conformar nodos de compra solidaria, entre otras prestaciones.

Cabe destacar que, durante la pandemia COVID 19, esa relación activa entre productores y consumidores tuvo un gran desafío para sostenerse, lo cual fue posible gracias a la constitución de más de veinte nodos de consumo, en los que la auto-organización de grupos de vecinos, instituciones culturales, centros de salud, sindicatos y otras formas organizativas de la comunidad permitió sostener la venta directa de productos asegurando el cumplimiento de las normativas vigentes durante los períodos de ASPO y DISPO.[3] Para sostener y comunicar esta red de nodos fue central la activa participación de estudiantes de la UNAJ que prestaron su apoyo voluntariamente.

El presente estudio surgió de las reuniones de balance anual de actividades en 2022, en un contexto de baja del consumo por razones de índole económica. Entre otras propuestas, se planteó la necesidad de indagar a los potenciales consumidores sobre sus necesidades y preferencias respecto de la organización, difusión y oferta de productos y servicios para mejorar las prestaciones de la feria.

[2] Redes de La Periurbana:
La Periurbana en Instagram: https://www.instagram.com/la.periurbana.unaj
La Periurbana en Facebook: https://www.facebook.com/laperiurbana
Sitio Web: https://laperiurbana.my.canva.site/

[3] ASPO: Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio. DISPO: Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio.

ENFOQUE CONCEPTUAL

En términos generales, los estudios sobre ferias de comercialización de la EPSS se han enfocado prioritariamente en comprender los roles de la producción, sea agrícola familiar o de otras ramas de la economía EPSS, en la articulación de procesos económicos, socio-ambientales o territoriales desde la perspectiva de los productores, y en sus expectativas, necesidades y derechos.

Un aspecto a considerar es que estos espacios constituyen "sistemas agroalimentarios alternativos", en un contexto en el que los pequeños agricultores siguen dependiendo mayoritariamente de los mecanismos concentrados con intermediación para la colocación de sus productos en el mercado. En esta realidad los espacios alternativos representan dinámicas de disputa y resistencia con los modelos de abastecimiento altamente concentrados y centralizados (incluso monopólicos), donde se disputa no solo la tenencia de la renta sino la subsistencia de formas de trabajo y modos de vida. (CEPAL, 2014).

Dos conceptos son centrales en el análisis de estos "sistemas alternativos" para comprender las implicancias de la relación productor-consumidor, más allá de la oferta y la demanda: los circuitos cortos comerciales (en adelante CCC) y los sistemas alimentarios localizados (en adelante SIAL).

Por un lado, los CCC hacen referencia a la cantidad de intermediarios presentes entre la producción y el consumo, aunque algunas otras definiciones recuperan los roles y vínculos entre quienes producen y consumen para construir una propuesta alternativa al modelo convencional.

Por su parte, los SIAL enfocan su análisis en el proceso de localización/relocalización de las actividades productivas y se sustentan en productos específicos con identidad o marca territorial. (CEPAL, 2014 opus cit.).

Ambos conceptos plantean considerar distintos tipos de oferta y de demanda. Por un lado se pueden distinguir la oferta genérica, de la oferta de productos específicos, la oferta de origen y la oferta territorial, que proponen elecciones diferenciadas desde el consumidor. Por otra parte, además de la demanda genérica, existe una demanda de proximidad territorial, donde lo importante es el vínculo del producto con el territorio, y una demanda de proximidad social, donde se valora la relación con las personas, con el productor como actor social. A veces, esto se combina también con una demanda de proximidad territorial, lo cual plantea una zona gris con el enfoque de los SIAL, aunque es claro que los CCC priorizan la relación productor-consumidor centrada en organizaciones específicas.

En general, las construcciones de espacios comerciales de la EPSS se relacionan principalmente con la demanda de proximidad social, buscando un contacto directo de productores y consumidores, generando relaciones de confianza. Esto plantea la necesidad de indagar sobre los significados que tienen para los propios actores estos espacios sociales y sobre las subjetividades que sostienen este tipo de experiencias (Caracciolo et al, 2013).

Una forma de interpretar estos vínculos, que ha sido utilizado en otras experiencias comparables de ferias universitarias, ha sido la identificación de los distintos tipos de capital que inciden en la subjetividad de los consumidores y por lo tanto en sus representaciones y elecciones (Caracciolo op cit). En ese sentido se introduce la teoría de los capitales de Bourdieu (2001), considerando que tanto el capital económico como el capital cultural, social y simbólico intervienen en el posicionamiento de productores y consumidores, permitiendo distintas articulaciones que pueden llevar al empoderamiento de cada uno de los actores socioeconómicos y a la trama comercial en su conjunto.

Así, mientras el capital económico y cultural son determinantes en las prácticas sociales en defensa de los intereses de cada grupo o sector, el capital social asegura la pertenencia o el reconocimiento entre personas. Por su parte el capital simbólico otorga legitimidad, valor o confianza a ciertos tipos de capital económico o cultural y a las prácticas asociadas. En las ferias de la EPSS, el conocimiento mutuo entre feriantes y consumidores es central para construir un capital simbólico similar, y mucho tiene que ver en la ampliación de este capital la valoración y legitimidad en la percepción del público consumidor, así como el intercambio de saberes que refuerzan este espacio de encuentro social como espacio organizativo de sus interacciones.

METODOLOGÍA

La estrategia metodológica se orientó a recabar información a partir de encuestas, sobre los hábitos de consumo y los distintos factores que inciden en las decisiones de los consumidores, así como la valoración de los productos y actividades que ofrece la Feria "La periurbana" y los espacios alternativos de comercio de la EPSS en general.

El trabajo de campo para realizar estas encuestas incluyó tanto entrevistas presenciales como cuestionarios enviados vía electrónica a cierto grupo de interés. Los objetivos en cada caso fueron distintos aunque complementarios.

En las encuestas presenciales se buscó representar la población de la comunidad universitaria en su ámbito de funcionamiento durante los días de feria. Se realizó durante dos jornadas en la feria misma y en los espacios de circulación cercanos a su emplazamiento (jardines, calles internas, espacios comunes de estudio, centro de copiado y bufetes). La intención fue concretar entrevistas del tipo "participante" (Hernández Sampieri, 2014), en las que se propiciara un mayor compromiso del encuestado con sus opiniones, facilitando la comprensión de las preguntas y despejando dudas respecto de sus respuestas.

Las encuestas vía electrónica se destinaron al grupo de trabajadores de la UNAJ, focalizado en los docentes afiliados al sindicato que los nuclea en nuestra la universidad (ADEIUNAJ). Esta encuesta complementaria estuvo enfocada a profundizar el conocimiento de este grupo particular de consumidores que destacaban entre las compras efectivas de productos de la feria y que por su proporción en la población de la UNAJ

podían quedar sub-representados en la muestra obtenida. Para ello se envió un formulario google a la lista de contactos de afiliados distribuida por el sindicato.

El cuestionario utilizado para relevar la información en ambos casos fue diseñado con la modalidad estructurada, incluyendo preguntas cerradas de respuesta simple o múltiple opción, según los objetivos buscados. Las preguntas se organizaron en cuatro secciones destinadas a:

Caracterizar la condición socio-económica y la pertenencia social (edad, género, lugar de residencia, grupo familiar, ingresos), además de establecer la relación con la Universidad (Claustro de pertenencia, otras relaciones, día de mayor concurrencia).

Identificar los hábitos de consumo y compra (preferencia en consumo por rubros de productos, frecuencia de compras, canales de compra habituales, conocimiento de mercados de la ESS),

Conocer los factores que inciden en la valorización de los productos y deciden la compra: factores que definen calidad, productos deseados, etc.

Comprender el grado de vinculación con la Feria: vías de conocimiento y acceso, preferencia de día, preferencia frecuencia, días de concurrencia, participación en actividades conexas formativas, voluntad de mayor información y participación.

Objetivo	**Preguntas**	**Categorías**	**CE**	**CS**	**CCS**
Condición económica y pertenencia social	¿Con qué género te identificas?	Femenino, masculino, no binario		x	
	¿Cuál es tu Edad?	años		x	
	¿Tu lugar de residencia?	localidades		x	
	N° de integrantes grupo familiar	1,2,3,4,5,6 o más		x	
	¿Cuál es tu rol en la Universidad?	Estudiante, Docente, no docente, otros			x
	¿Ingresos familiares mensuales?	En relación a Salario Mínimo (múltiplos)	x	x	
Hábitos de compra y tipos de consumo	¿Con qué frecuencia realizas tus compras?	Diaria, semanal, quincenal, mes			x
	¿Tipos de negocio donde compras (frecuencia)?	Supermercados, ferias, almacenes, internet, etc.			x
	¿Qué factores definen tu compra?	Precio, calidad, ofertas, atención, cercanía, etc.	x	x	x
	¿Frecuencia de consumo por tipo de alimentos?	Carnes, verduras, fruta, harinas, cereales, etc.			x
Factores que inciden en la valoración de la "calidad"	Comprás en otras Ferias o mercados de la EPSS?	Si/No, según rubros típicos de la EPSS		x	x
	¿Qué valoras más para definir calidad?	Presentación, Buenas prácticas, EPSS	x	x	x
	¿Qué productos te gustaría ver ofertados en la feria?	Rubros a elección del encuestado	x	x	x

Vinculación con la feria y sus actividades	¿Qué día/s frecuentás más la Universidad?	Días de la semana		x	x
	¿Conoces y/o compras en la Perurbana?	Si pero no compra, Si y compra, No la conoce		x	x
	¿Cómo te enterás de los días de feria en UNAJ?	Redes, conocidos, de paso, publicidad, etc.			x
	¿Qué día preferirías que funcione?	Días de la semana	x	x	x
	¿Con qué frecuencia?	Diaria,Mensual,quincenal, semanal, etc.	x	x	x
	¿Conocés las charlas informativas de la Feria?	Si/No. participo, no participo, me gustaría			x
	¿Quisieras recibir más información sobre la feria?	SI/No. Dejan contacto			x

Cuadro 1. Organización de las encuestas. Objetivos y preguntas. Relación con el análisis de representaciones que inciden en las decisiones de los consumidores según distintos tipos de capital. Ref.: CE= Capital económico; CS= Capital social; CCS= Capital cultural y simbólico

El análisis de resultados se sistematizó según las cuatro secciones que se definieron para diferenciar condicionantes socio-económicas estructurales y acervos culturales que pueden incidir en las relaciones consumidor- productor, de otras que son más propias de la vinculación en el ámbito universitarios y de la valoración de los emprendimientos de la EPSS.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El criterio para cerrar el relevamiento de encuestas se basó en lograr la cobertura de todas las opciones de preguntas y alcanzar una proporción de los distintos grupos objetivo (docentes, no docentes, estudiantes) que asemejara su distribución según los registros oficiales de la UNAJ a la fecha de los relevamientos (citar informe dirección estadísticas). En total se relevaron 258 encuestas, discriminadas en 160 registros para las encuestas presenciales en los días de feria y 98 registros para las encuestas electrónicas destinadas a docentes.

Del total de personas encuestadas personalmente, el 90% son estudiantes de grado y postgrado (incluye un 4,4% de graduados), 5,6% son docentes y el 4,4% no docentes. Un número no significativo (0,6%) representa a participantes de actividades de vinculación que no son parte directa de la universidad (cursos de UPAMI).

Se considera que estos resultados resultan bastante representativos de la distribución de los distintos estamentos de la comunidad universitaria si se comparan con los datos sobre la población universitaria. En la tabla 1 se comparan los porcentajes que resultan de la encuesta con los datos sobre estudiantes publicados desde el área Estadística de la Dirección General de Aseguramiento de Calidad (UNAJ DGCA, 2023) y los de docentes y no docentes facilitados por los respectivos sindicatos.

Población UNAJ	N° personas	Frecuencia relativa	Grupos encuestados	Frecuencia relativa
Estudiantes	28952	93,57%	Estudiantes	85,63%
			Graduados	4,38%
Docentes	1630	5,27%	Docentes	5,63%
No docentes	360	1,16%	No docentes	4,38%
			Otros	0,6%
Total	30942	100,00%	160	100,00%

Tabla 1. Comparación de porcentajes de los distintos grupos encuestados presencialmente y datos disponibles de la población de la universidad en 2023.

En cuanto a la proporción de género se evidencia el peso de los estudiantes en las encuestas realizadas, de las cuales el 85,25% se reconocen como mujeres (116) y solo el 14,70% como varones (20). No hubo ninguna respuesta en la categoría “no binario” u “otro”

Estos datos se distancian bastante respecto de las estadísticas sobre estudiantes regulares que se estimaron para ese período desde la DGAC- UNAJ, donde el 68,7% corresponden al género femenino y el 31,2% al masculino.

Como hipótesis se plantea que esta diferencia podría deberse a una mayor asistencia de estudiantes de ciertas carreras según los días de la semana, cuestión que no fue considerada al diseñar el relevamiento. Al respecto es importante considerar que las carreras de la UNAJ con mayor cantidad de estudiantes están fuertemente “feminizadas”. Por caso se puede referir que entre las cinco carreras más numerosas de la universidad (explican el 51% del estudiantado), la mayor parte supera el valor medio citado antes para la proporción de mujeres: Enfermería 85,7%; Kinesiología y Fisiatría 61,6%, Administración 68, 3%; Medicina 73,7 %; Trabajo Social 88,4%.

Respecto a la distribución de grupos de edad que respondieron las encuestas se observa una preponderancia de las edades (30 a 50 años) por encima de la edad promedio de los estudiantes en el período de referencia (29, 4 años según la DGCA) por sobre los estudiantes más jóvenes que son los de mayor peso entre los estudiantes regulares (51% de la matrícula). Esta desviación podría relacionarse a una mayor predisposición a involucrarse en estos temas en las edades con mayor responsabilidad en las compras del hogar. En concordancia a esta hipótesis, las pocas estadísticas actualizadas sobre distribución porcentual de los/as jefes/as de hogar por grandes grupos de edad muestran que en este grupo etario recae el mayor porcentaje (39, 7%) muy por encima de los otros (Dirección General de Estadística y Censos CABA, 2023).

Clases de edad	Registros	Encuestas %	Clases de edad	Alumnos regulares %	Sumas parciales
<20 años	9	6%	17 a 19	8	8
20 a 30 años	36	23%	20 a 24	27	51
			25 a 29	24	
31 a 40 años	47	29%	30 a 34	16	26
			35 a 39	10	
41 a 50 años	38	24%	40 a 49	10	10
51 años o más	30	19%	50 o más	3	3
TOTALES	160	100%		98	

Tabla 2. Comparación de porcentajes de las distintas clases de edad. Distribución representada en los registros de encuestas presenciales y en las estadísticas de alumnos regulares de la UNAJ

Perfil socio económico de los encuestados: lugar de residencia e ingresos familiares

El lugar de residencia se considera una variable importante en tanto contribuye a ver cuánto reflejan las encuestas la distribución de localidades de las que proviene la comunidad de la UNAJ, pero también es importante a la hora de pensar cuántos y qué tipos de productos deben trasladarse cuando se efectúan compras en la feria periurbana. Este dato no es menor en tanto el 90% de los encuestados son estudiantes que suelen trasladarse en medios transporte colectivos lo que se complica cuanto mayor sea la distancia recorrer. Podrá verse luego como estas decisiones inciden en la compra en negocios de cercanía.

En el gráfico 1 se muestran los porcentajes de todos los encuestados según partido de residencia

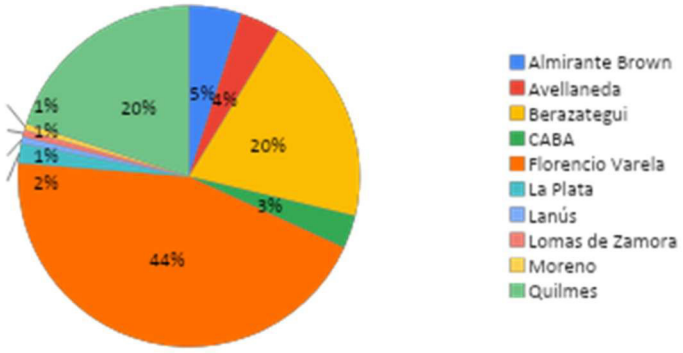


Gráfico 1. Distribución porcentual de lugar de residencia para todos registros de encuestas presenciales-

Tomado como referencia al grupo más numeroso de los estudiantes, esta distribución porcentual puede compararse con los datos extraídos del relevamiento realizado por la Dirección General de Aseguramiento de Calidad de la UNAJ para ese período. En términos generales la encuesta refleja las proporciones de las distintas localidades de origen y, aunque algunas pueden estar un poco sobrevaloradas, no parecen alterar

significativamente las tendencias a la hora sacar conclusiones. Sumando los tres partidos linderos a la UNAJ (Florencio Varela, Berazategui y Quilmes) casi el 85% de los potenciales clientes de la feria "La Periurbana" pueden considerarse de cercanía.

	Florencio Varela	**Berazategui**	**Quilmes**	**Almirante Brown**	**La Plata**	**Otros distantes**
Encuesta	47,1%	23,5%	17,6%	4,4	1,5%	5,9
DGAC	39.9%	20.2%	21,6%	9.0%	1.3%	7,86

Tabla 2. Lugares de residencia en porcentaje. Comparación de valores calculados en encuestas y datos estimados en alumnos regulares en 2023 por la Dirección General de Aseguramiento de Calidad (DGCA) de UNAJ. Partidos distantes: Distantes CABA, Avellaneda, Lomas de Zamora, Lanús, Otros.

Los datos sobre ingresos se indagaron preguntando en referencia a una escala respecto del Salario Mínimo Vital y Móvil (SMVM) del periodo de referencia, con la intención de reducir los casos en que no se deseara contestar al respecto, siendo una cuestión en la que muchas personas prefieren reservarse. No obstante, casi un 15% eludió la pregunta.

Encuestas	Estudiantes		Total
Nivel Ingreso	%Fem	%Masc	%
Bajo SMNV	23,26	25	21,3
1 a 2 SMNV	14,65	15	23,7
2 o + SMNV	19,86	15	26,3
NS/NC	15,52	20	14,4
1 SMNV	25,86	25	14,4

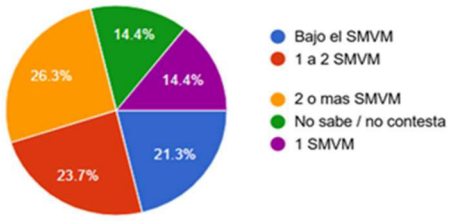


Tabla 3. Nivel de ingresos en relación al SMVM para total de encuestados y porcentuales por sexo en el caso de estudiantes

Resulta significativo destacar las tres categorías más bajas (bajo el SMVM, un SMVM y dos SMVM) totalizan casi el 60% de los encuestados. Esto se condice con los datos de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) publicados para el tercer trimestre de 2023, según la cual el ingreso promedio de los primeros cuatro deciles de la población, ordenada según ingreso de la ocupación principal, fue de $118.759 para el total promedio nacional y el ingreso mediano, equivalente al límite superior de ingresos del decil 5, bajo el cual se sitúa el 50% de las personas ocupadas fue de $260.000.

Considerando que en el mismo período, según la EPH el ingreso por hogares tuvo una media nacional de $346.602 (total familiar), y en Provincia de Buenos Aires de $356.222, puede considerarse que en las respuestas registradas predominan los hogares con ingresos bajos a medios bajos.

Por su parte y dado el peso de la proporción de estudiantes en la encuesta general, se analizó en este grupo la distribución de ingresos familiares en función del género. En la comparación por nivel respecto del SMVM no se observaron en general grandes diferencias, salvo en la de ingresos mayores (2 o más SMVM) para el grupo de mujeres que alcanza casi el 20%. No obstante esta diferencia es compleja de fundamentar porque la comparación es dentro de cada género y entre las mujeres hubo una cantidad de respuestas (casi el 5% más que los hombres).

Un aspecto relacionado que no pudo abordarse es cuánto aportan los estudiantes dentro del ingreso familiar, cuestión que puede ser importante al considerarlos como potenciales consumidores de la Feria Periurbana. Al respecto las estadísticas de la DGAC de la UNAJ revelan que el 59.10% de los estudiantes regulares trabajan (38% mujeres y 45% varones), en tanto no trabaja el 40.90% (61,9% mujeres y 54% varones).

Los hábitos de consumo y vínculo con la EPSS

El objetivo de este apartado se centra en trazar un perfil de los consumidores, respecto a la forma en la que los consumidores arman su canasta de alimentos, la frecuencia en la que realizan sus compras, y los tipos de negocios que eligen para abastecerse. Otro aspecto importante es dilucidar si además del precio, otros factores tales como la calidad de los productos ofrecidos, o las distintas formas de producción de alimentos juegan un papel importante al momento de tomar la decisión de adquirirlos.

La expectativa de esta investigación es que este conocimiento resulte en un insumo adecuado para que la feria La Periurbana pueda asegurar una creciente eficacia en su organización y funcionamiento, pueda responder a las expectativas de potenciales consumidores y asegure un mayor grado de sostenibilidad para sus actividades.

En cuanto a las preferencias a la hora de armar la canasta familiar, la encuesta indagó sobre la frecuencia con que se adquieren distintos rubros de productos alimenticios, buscando analizar cómo se posicionan los alimentos frescos frente a otras ofertas de productos con mayor nivel de procesamiento y elaboración que provienen de la industria alimentaria.

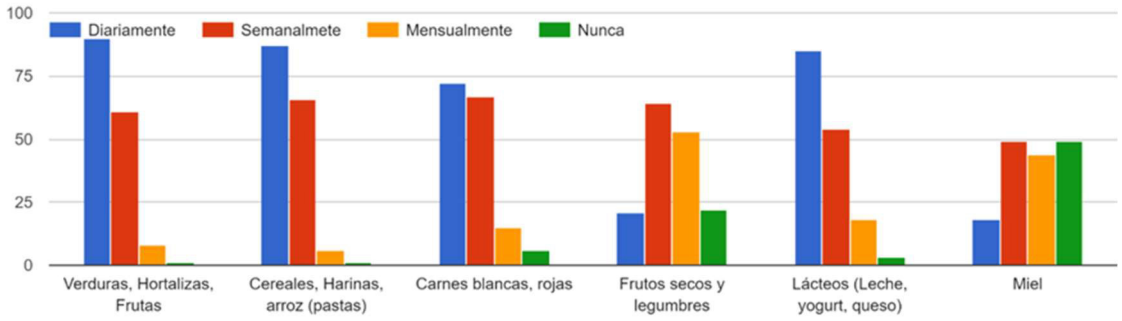


Gráfico 2. Frecuencia de consumo según distintos rubros alimenticios.

Como es conocido, las ferias de la agricultura familiar, entre las que se encuadra La Periurbana, se enfocan primordialmente en la oferta de alimentos frescos de producción local, tales como verduras, frutas, miel, frutos secos, carnes y productos de granja, lácteos y derivados y cereales, y en ocasiones otros productos provenientes del intercambio con otras regiones como harinas, legumbres, arroz, yerba mate, etc.

En el gráfico 2 se observa como los rubros de alimentos frescos (verduras, lácteos y en menor medida carnes) se destacan como los más frecuentes en la compra cotidiana, con lo que se abre una oportunidad para satisfacer esta demanda desde las ferias populares

que se centran en esta modalidad a la hora de producir y ofrecer alimentos, además de proponer un balance justo y razonable de precios, que sostenga por un lado la actividad de los productores, pero sin resultar en un impacto oneroso para el bolsillo de los compradores.

Un desafío a la hora de posicionar a la feria como una alternativa viable para cubrir la demanda de este tipo de productos es conocer por un lado como se organizan las compras en los hogares, con qué frecuencia se realizan y que tipo de negocios se eligen habitualmente para abastecerse de alimentos. Para analizar si existen diferentes tendencias que sirvan para ajustar el calendario de la feria "La Periurbana" se consideraron tanto las encuestas presenciales que reflejan la población que recorre los espacios de la feria durante su funcionamiento, como la encuesta on-line que abarca a los trabajadores de la UNAJ (docentes y no docentes) que suelen tener una asistencia más regular.

En cuanto a la frecuencia de las compras (ver gráfico 3), destaca en el primer grupo que llamaremos "presencial" la opción "compro algunos días de la semana" (con el 41% de los encuestados), seguido por los que compran todos los días (con el 24%). Sin embargo cuando se analizan los resultados en el grupo de "trabajadores de UNAJ" la tendencia que se afianza en segundo término es la compra "una vez por semana".

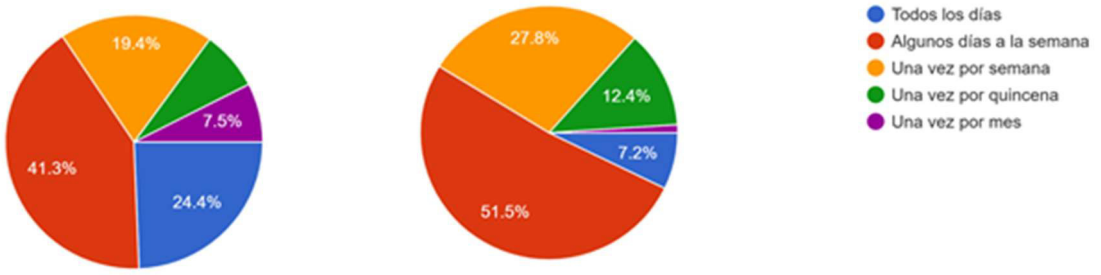


Gráfico 2. Frecuencia de días de compra. Distribución porcentual por categoría elegida. Izquierda: encuesta on line a docentes y no docentes. Derecha: encuesta general presencial.

Respecto a los tipos de negocios elegidos para abastecerse, en ambas encuestas destacan la preferencia en los "almacenes barriales" (con el 74%) y en segundo término las "cadenas de supermercados" (57%). Recién en tercer lugar aparecen las alternativas como "ferias" (28% encuestas presenciales y 38% encuestas on-line) y "cooperativas" (3% y 18 % respectivamente). Las compras por internet aparecen bastante distantes (5% y 7%) para la adquisición de alimentos y los restantes tipos (mayoristas, dietéticas, frigoríficos, etc.) no tienen registros significativos (2% o menores)

Resulta destacable de observar que este perfil de vías de abastecimiento con predominancia de las compras de cercanía se diferencia bastante de lo detectado en la última Encuesta Nacional de Gastos de los Hogares (ENGHO 2018), donde los comercios supermercados y autoservicios predominaban (casi 52%) respecto de los negocios barriales (almacenes, verdulerías, carnicerías, etc. 42%).

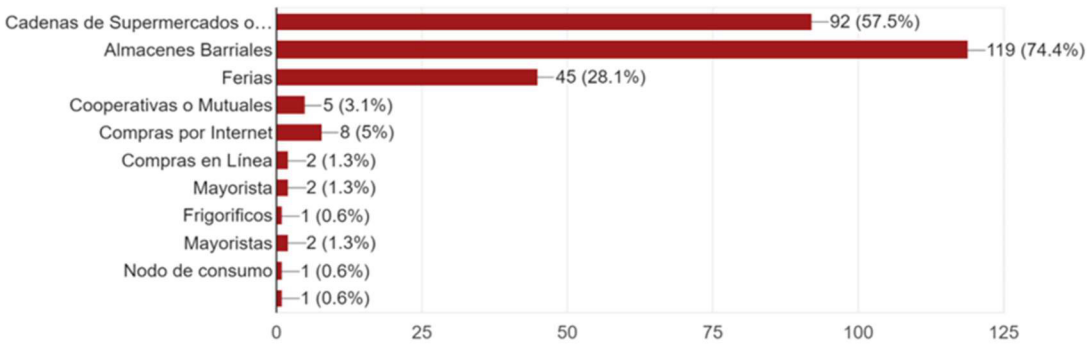


Gráfico 4. Tipos de negocios más frecuente elegidos para realizar compras de alimentos

En el análisis de este punto debe considerarse que las respuestas son de opción múltiple, por cuanto en el diseño previo se consideró que la organización de las compras del hogar es una actividad en la que pueden incidir muchos factores como la composición del hogar, la distribución de roles, las ocupaciones laborales y otras tantas actividades que incluye el diario vivir como la educación, atención de la salud, tareas de cuidado, tramitaciones varias, recreación, etc.

Sin embargo, y en base los comentarios abiertos recogidos al momento de realizar las encuestas, en una primera instancia surge que se combinan las compras a negocios barriales de cercanía, en las compras cotidianas que permiten las múltiples ocupaciones cotidianas (horarios laborales y educativos, tareas de cuidado, etc.), con otras compras más planificadas a tipos de negocios como los supermercados, que permiten adquirir una mayor diversidad de rubros, distintas calidades y eventualmente obtener mejores precios por ofertas.

Al respecto al preguntar en las encuestas sobre “qué factores influyen a la hora de definir la compra” los resultados son similares aunque pueden diferir en alguna medida entre los dos grupos considerados.

Según puede verse en el gráfico 5, en todos los casos el precio, las ofertas y promociones y la cercanía de los comercios destacan como los tres factores más significativos en la decisión de compra. Sin embargo, para el grupo que incluye docentes y no docentes, la calidad de los productos se posiciona como un factor importante a la hora de decidir por encima de la proximidad del comercio. También la calidad de atención y las mejores prácticas de producción cobran mayor peso.

Es posible que en este último grupo incida el nivel de ingresos pero también que un mayor grado de información sobre los beneficios de una alimentación saludable y sus vinculaciones con el cuidado ambiental los posicione como consumidores más conscientes y responsables.

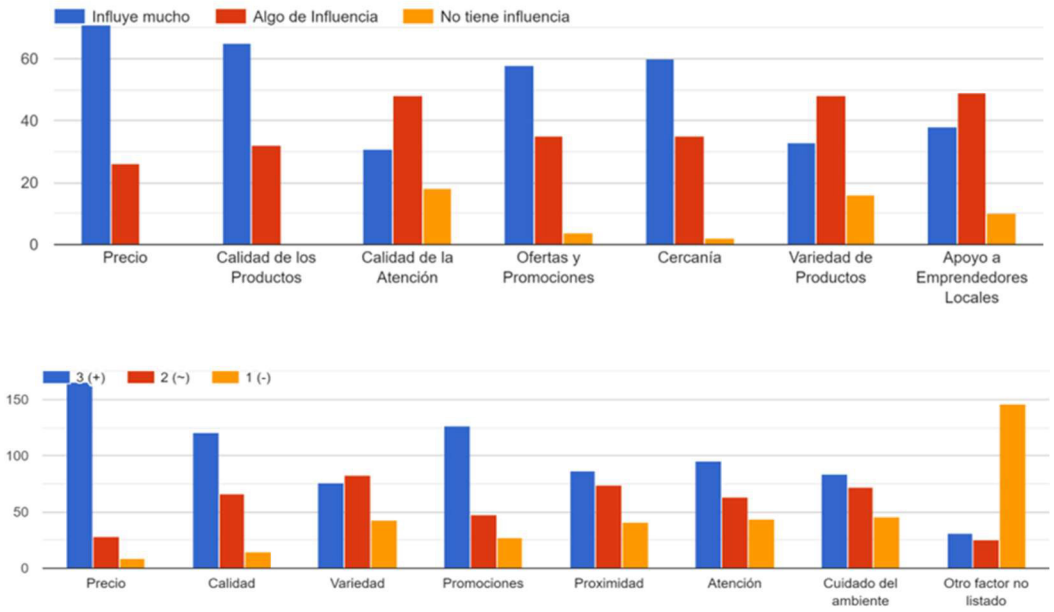


Gráfico 5. Prioridad de factores que definen la compra de alimentos. Arriba: encuestas presenciales en días de feria. Abajo: encuesta on-line a docentes y no docentes.

Los valores simbólicos en la demanda específica de productos

Más allá de las necesidades económicas que los consumidores priorizan, como quedó planteado en el apartado anterior, la investigación también buscó analizar los factores que intervienen en la valoración y la percepción sobre la calidad de los productos comercializados en la feria La Periurbana. Esta cuestión no es menor por tratarse de un emprendimiento que promueve valores propios de la economía solidaria, con una oferta de productos de origen territorial y que interpelan al compromiso socio-ambiental en el consumo.

Por esta razón se realizaron preguntas, teniendo en cuenta la apreciación sobre las buenas prácticas ambientales, el compromiso con los valores sociales y solidarios, la agroecología y la agricultura familiar, buscando resaltar la importancia de estos factores a la hora de elegir dónde y qué comprar. Así, se intentó evaluar, además del peso del capital económico dado por la importancia que tienen el precio y la cercanía a este tipo de comercialización, el capital simbólico que significa el compromiso socioambiental en el consumo.

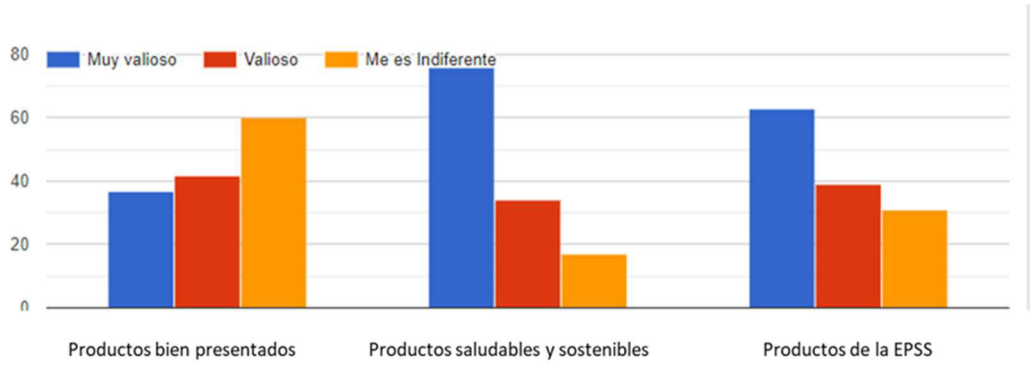


Gráfico 6. Factores que inciden en la valoración de “calidad”. Valoración relativa.

Para entender qué se valora más cuando se piensa en la “calidad” de los productos y las razones por las que eligen comprarlos se presentaron como opciones: la presentación y aspecto (más vinculado al valor comercial), la producción bajo buenas prácticas ambientales y el origen de emprendimientos con valores sociales y solidarios.

En el gráfico 6 se presentan los resultados, donde puede destacarse que para el 41% de los encuestados se valora como "muy importante" y "muy valioso" que los productos que consumen sean producidos respetando el ambiente y para un 89% no les resulta indiferente.

Por su parte, en la encuesta a docentes y no docentes, podemos agregar que para aquellos que asisten a la feria a realizar sus compras de manera “muy frecuente” y “de vez en cuando”, existe una relación positiva respecto de las buenas prácticas ambientales, valorándolas como un factor “valioso” y “muy valioso”.

La vinculación con la feria y el compromiso colectivo para sostenerla

Un objetivo central para el presente estudio es conocer cuánto ha logrado insertarse la Feria “la Periurbana” en el entramado de relaciones que conforma la comunidad universitaria de la UNAJ y qué desafíos persisten para cumplir, no solo como espacio de comercialización y adquisición de productos saludables y comprometidos con el cuidado ambiental, sino además como espacio colectivo de intercambio de saberes y valoraciones con respecto a la economía social, solidaria y popular.

Para ello, se encuestó acerca del conocimiento que se tiene de la Feria y sus productos agroecológicos, las vías de comunicación por las que se enteran de su calendario y funcionamiento y la frecuencia con las que eligen hacer sus compras allí. También sobre el conocimiento de las distintas actividades informativas, de sensibilización y de concientización sobre la producción y el consumo de alimentos y otras temáticas vinculadas con la soberanía alimentaria.

Respecto al grado de conocimiento de la feria, hay un predominio de los encuestados que si la conoce (74%) frente a un 26% que no conoce la oferta de productos que brinda

La Periurbana a la comunidad. Sin embargo, un 48% de los que la conocen nunca ha comprado en la feria y solo un 26% eligen esta feria para proveerse de los productos agroecológicos.

Las vías por las que los encuestados toman conocimiento de los días de funcionamiento de la feria y sus distintas actividades también muestra tendencias interesantes para considerar para su mejor llegada a la comunidad, por cuanto resulta tan importante la publicidad que se realiza en las redes sociales como la visibilidad misma de la feria en el espacio de la universidad. Por su parte también son importantes (suman casi un 30%) las comunicaciones institucionales que se reciben a través de los distintos medios de la UNAJ y los comentarios de los vínculos personales dentro de la misma, lo cual valoriza las relaciones de pertenencia con la institución y su apoyo a esta construcción colectiva.

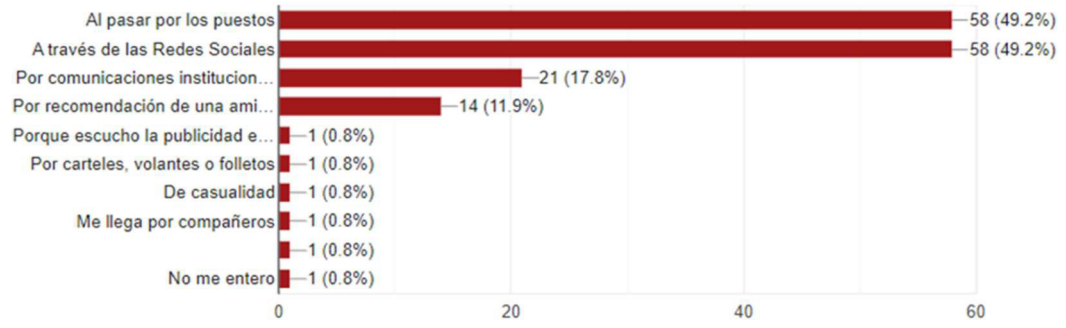


Gráfico 7. Vías de conocimiento de sobre el funcionamiento y actividades de la feria en UNAJ

Con respecto al conocimiento sobre las charlas informativas y otras actividades de intercambio y difusión, los resultados muestran que solo un pequeño porcentaje de personas (6%) conoce y suele participar, comparado con un amplio número de encuestados que no participan, ya sea por desconocimiento o por falta de interés; aunque se destaca un 39 % que estaría interesado en participar.

CONCLUSIONES

La información resultante de este estudio, sin duda significará un insumo valioso para sostener y mejorar el desempeño de la feria, incorporándolo en el debate y la interacción participativa con la que habitualmente funciona su organización y planificación, permitiendo cada vez distintas y nuevas propuestas y soluciones.

Las preferencias y hábitos del público consumidor pueden aportar alternativas a la forma en la que se instala y desarrolla actualmente la feria La Periurbana.

Un desafío importante se plantea al considerar que si bien la existencia de la feria está en conocimiento de la mayoría de la comunidad universitaria (74% de encuestados) algo menos de la mitad compra los productos ofrecidos, dentro de los cuales se destacan los trabajadores de la universidad que compran ocasionalmente (58% de encuestados).

Varios factores pueden incidir en esta tendencia si consideramos los hábitos como consumidores que van más allá del ámbito universitario y que se fundamentan en la cultura del consumo que caracteriza a nuestra sociedad actual. El primero de estos factores es que los mercados de cercanía al hogar (almacenes, autoservicios, verdulerías, carnicerías, etc.) y las cadenas comerciales (supermercados) son elegidos para abastecerse de alimentos muy por encima de las ferias y otros emprendimientos de la EPSS que representan apenas una quinta parte respecto de los primeros. Una segunda cuestión importante es que las compras de manera cotidiana o frecuente (diarias o algunos días por semana) tienen un peso predominante (55 a 60% según los grupos) por sobre las compras "planificadas" (quincenal o mensual) (cerca del 15%).

Muchas de las razones para este comportamiento son múltiples y están vinculadas a las complicaciones cotidianas en los hogares con múltiples ocupaciones laborales, educativas y de cuidado que reducen los tiempos dedicados a las compras más conscientes y responsables. También inciden las dificultades económicas y el resguardo del poder adquisitivo por lo que los precios, las ofertas y promociones predominan en la elección de qué productos comprar.

Sin embargo las encuestas revelan que la calidad de los productos también se posiciona como un factor importante a la hora de decidir las compras y en su definición se consideran como "muy valiosos" los productos obtenidos con prácticas respetuosas del cuidado ambiental, saludables y provenientes de la economía local. También es importante considerar que los productos frescos que ofrece La Periurbana se corresponden con los rubros alimenticios que más frecuentemente adquieren los encuestados.

Estos resultados abren una gran oportunidad para que la feria se vaya posicionando en satisfacer las necesidades de la comunidad universitaria y por extensión a los barrios linderos a la institución. En esto pueden jugar un rol importante las relaciones de pertenencia con la institución y el apoyo a esta construcción colectiva desde las comunicaciones institucionales, difundiendo estas actividades de la universidad en vinculación con la comunidad. Para esto será importante reforzar la llegada de las charlas informativas sobre el consumo responsable que genera La Periurbana dentro de su ámbito de funcionamiento, así como las campañas de difusión y concientización que promueve desde sus redes de comunicación.

La expectativa del grupo de investigación es que la voz de los consumidores coopere en la mejora de sus prestaciones y funcionamiento, de modo de asegurar una llegada cada vez mayor a la comunidad universitaria y a una creciente cantidad de potenciales consumidores, incluyendo a los barrios circundantes de la UNAJ; para consolidar este proyecto de vinculación que fortalece la articulación con los actores sociales de la agricultura familiar y de la EPSS tan propios de nuestro territorio.

BIBLIOGRAFÍA

Bourdieu, P. (2001). *Las estructuras sociales de la economía*. Manantial. Buenos Aires.

Boletín Oficial de la República Argentina (2023). RESOLUCION-2023-5-APN-CNEPYSMVYM#MT 23/03/2023 Ministerio Trabajo Empleo y seguridad social. Consejo Nacional del Empleo, la Productividad y el salario Mínimo Vital y Móvil. Ciudad de Buenos Aires.

Caracciolo Basco, M. (2013) *Estudio de los consumidores de la feria de la agricultura familiar manos de la tierra Aportes para la construcción de la Economía Social y Solidaria*. Ediciones INTA 1ª ed. 8. Ciudad de Buenos Aires

Caracciolo M., Dziencielsky, V, Mosse L y Vittar M.C. (2023). *Circuitos cortos comerciales de la agricultura familiar, campesina e indígena en Argentina y su contribución al desarrollo territorial*. 1a ed. Libro digital, PDF. Huvaití Ediciones.

CEPAL (2016). *Encadenamientos productivos y circuitos cortos: innovaciones en esquemas de producción y comercialización para la agricultura familiar. Análisis de la experiencia internacional y latinoamericana*. Mónica Rodrigues (comp.). Naciones Unidas, Santiago de Chile.

CEPAL (2014). Agricultura familiar y circuitos cortos Nuevos esquemas de producción, comercialización y nutrición. *Serie Seminarios y Conferencias N° 77*. Naciones Unidas, Santiago de Chile

Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill / Interamericana editores, S.A.

IDECBA (2024). *Encuesta Anual de Hogares (EAH) 2023. Banco de datos. Área Temática: Familia y Hogares. Instituto de Estadística y Censos (IDECBA)*. Dirección General de Estadística y Censos. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Extraído de: https://www.estadisticaciudad.gob.ar/eyc/?p=12821

INDEC (2019). Encuesta Nacional de Gastos de los Hogares 2017-2018: informe de gastos. 1a ed. Libro digital, PDF. Instituto Nacional de Estadística y Censos, INDEC. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Extraído de: https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/sociedad/engho_2017_2018_informe_gastos.pdf

INDEC (2023). Encuesta Permanente de Hogares (EPH) total urbano. Evolución de la evolución de los Ingresos. Tercer trimestre de 2023. *Trabajo e Ingresos vol.8, n°2*. Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. Ministerio de Economía.

UNAJ DGAC (2023). Estadística estudiantes regulares de grado y pregrado 2023. Dirección de Aseguramiento de la Calidad. Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Viteri, M.L., Moricz, M., y Dumrauf, S. (2019). *Mercados: diversidad de prácticas comerciales y de consumo*. Ediciones INTA, 2019. Buenos Aires.

¿Por qué la agroecología? Una mirada etnográfica sobre las motivaciones de las familias productoras para iniciar la transición agroecológica

***Ana Paula Castello*[1]**

LEBA, FCNyM, UNLP / IEI, UNAJ

Palabras clave

Antropología Rural / Cinturón Hortícola Platense / Género

RESUMEN

Las prácticas agrícolas llevadas adelante desde un modelo de tipo agroecológico surgen como una forma alternativa de producción de alimentos que se plantea ambientalmente sostenible y teniendo en consideración las características y necesidades de los/as agricultores/as y de las poblaciones locales. Particularmente, en las zonas productivas del Partido de La Plata, denominadas en su conjunto Cinturón Hortícola Platense (CHP), se registran variados procesos de transición productiva hacia este modelo alternativo en quintas familiares de producción hortícola. Enmarcadas en una tesis doctoral en curso, las preguntas que guían la presente contribución son ¿Cómo las familias horticultoras del CHP comienzan dichos procesos de transición en sus quintas? y, principalmente, ¿Cuáles son las motivaciones que los impulsan? Para ello se ha llevado adelante una investigación de carácter cualitativo, a través del enfoque etnográfico, el cual se caracteriza por el relevamiento de las perspectivas nativas y su paulatina confrontación con las preguntas y lineamientos teóricos iniciales. En este sentido, se realizaron observaciones, entrevistas abiertas y semi-estructuradas a productores/as del CHP y a integrantes de organizaciones del sector. En cuanto a los resultados, se destacan tres grandes tipos de motivaciones para comenzar la transición productiva: las económicas, por la reducción de costos y por la posibilidad de venta en circuitos cortos de comercialización; las ligadas a la salud por la disminución o supresión del uso de agroquímicos en las quintas donde no solo producen sino que también viven; y las asociadas a la curiosidad y disposición a la experimentación. Por último, cabe mencionar que se encuentran diferentes motivaciones así como también la necesidad de negociaciones al interior de las familias productoras para iniciar el cambio productivo.

[1] castelloap@gmail.com

INTRODUCCIÓN

A partir de la década del 1970 se comienza a instalar en el agro argentino el modelo de la "Revolución Verde" que tendrá su consolidación en la década de 1990, de la mano de una liberalización económica y desregulación estatal que termina con el modelo de la convertibilidad. Estas transformaciones implican una creciente concentración del uso de la tierra, su progresiva extranjerización y la inserción de un paquete tecnológico (maquinaria, agroquímicos, semillas híbridas y luego genéticamente modificadas) en constante renovación y en gran medida importado. El modelo privilegia la alta productividad, generando tanto una fuerte degradación ambiental como una profundización de las desigualdades entre los actores del agro por las disparidades en cuanto al acceso a la tierra y al nuevo paquete tecnológico (Cloquell y Azcuy Ameghino, 2005). Ante este escenario, las prácticas agrícolas llevadas adelante desde un modelo agroecológico surgen como una forma alternativa de producción de alimentos que se plantea ambientalmente sostenible y teniendo en consideración las características y necesidades de los/as agricultores y de las poblaciones locales (Altieri, 1999). En este sentido, la transformación que se propone no sólo afecta los aspectos técnicos sino también la forma de construcción del conocimiento y las relaciones sociales entre los actores intervinientes. Particularmente, en las zonas productivas del Partido de La Plata se registran variados procesos de transición hacia este modelo alternativo en quintas familiares de producción hortícola. Enmarcada en una tesis doctoral en curso, y a partir de interrogarme sobre cómo las familias agricultoras del Cinturón Hortícola Platense (CHP) comienzan procesos de transición agroecológica en sus quintas, surge la pregunta que guiará la presente contribución, a saber, ¿Cuáles son las motivaciones que impulsan estos procesos?

Ahora bien, el presente trabajo está estructurado en un primer apartado de caracterización del sector hortícola platense y el planteo de algunos lineamientos teóricos que incluyen la conceptualización sobre la agroecología y sobre la institución "familia" en la agricultura. Luego se expone la metodología empleada, a continuación de esta los resultados obtenidos y finalmente las reflexiones finales.

CARACTERIZACIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO Y ALGUNAS DEFINICIONES CONCEPTUALES

En este apartado buscaré realizar una triple tarea. Primero, presentaré brevemente el área de estudio donde enmarco la presente contribución, el CHP. Luego, explicaré cómo comprendo el concepto de agroecología y qué implicancias tiene que la diferencian de un modelo de agricultura convencional. Y en tercer lugar, discutiré la forma de entender a la familia para el estudio de los procesos de transición agroecológica. Con estas definiciones busco explicitar mi marco teórico y mostrar los puntos de partida del trabajo.

Cinturón Hortícola Platense

El llamado "Cinturón Hortícola Platense" (CHP) está compuesto por las zonas de producción de verduras frescas ubicadas en el partido de La Plata, provincia de Buenos Aires, Argentina. Este constituye uno de los más importantes del país por poseer la mayor producción hortícola de la región así como también la mayor superficie (Dirección Provincial de Estadística, 2005).

Con respecto a su historia, se puede destacar que a partir de la década de 1970 se dan una serie de cambios en la forma de producir en función de la incorporación de agroquímicos, semillas híbridas, riego localizado y, principalmente, la instalación de invernáculos (García y Lemmi, 2011). Esto se profundizará en las décadas siguientes generando una fuerte expansión e intensificación de la producción en el periurbano platense. Al mismo tiempo comienzan a llegar los primeros migrantes bolivianos al país, quienes seguirán una sucesión de pasos en la integración al mercado capitalista que Benencia (1997) denominó "escalera boliviana". Empiezan siendo trabajadores-peones, luego trabajadores-medieros y finalmente productores. Hacia fines de la década de 1990, gran parte de los anteriores productores, con historias de migración desde Europa -principalmente Italia -, abandonan la horticultura dando paso a que los migrantes bolivianos asuman su rol (Lemmi y Waisman, 2021). Cabe decir que la mayor parte de estos nuevos productores no son propietarios de la tierra, sino que alrededor del 60% son productores-arrendatarios (Cieza et al., 2015). En los predios se ubican tanto la zona de los cultivos como también se asienta allí la vivienda. En este sentido, cabe destacar que el trabajo es mayormente aportado por el grupo familiar (García y Quaranta, 2021), aunque también se da la eventual contratación de mano de obra asalariada o en mediería, que no suele estar registrada y suele darse en condiciones precarias (García, 2014). Con respecto al tipo de producción, se encuentra que un 4% de las unidades productivas emplean prácticas agroecológicas, lo cual constituye cuatro veces más que el promedio nacional (0,92%) y representa la mitad de los establecimientos agroecológicos de la provincia de Buenos Aires (García, 2022).

Procesos de transición a la agroecología

En cuanto a la caracterización de los procesos de transición a la agroecología, hay que decir primeramente, que ésta se plantea como opuesta a la agricultura industrial, propia de la Revolución Verde, y propone un modelo alternativo. La agroecología, entonces, constituye un enfoque teórico-práctico que supone la aplicación de la teoría ecológica para el diseño y manejo de agroecosistemas sustentables a la vez que incorpora una visión multidimensional (socio-cultural, ambiental, económica, política, ética) y multidisciplinaria sobre la agricultura (Altieri, 1999; Gliessman *et al*., 2007; Sarandón, 2020). De forma general, el enfoque agroecológico plantea no utilizar los recursos necesarios para la agricultura (energía, agua, suelo, nutrientes, biodiversidad, trabajo) más allá de los límites biofísicos de los sistemas naturales que los proporcionan.

Asimismo el pasar de producir desde un enfoque convencional a uno agroecológico no es un pasaje sencillo ni automático, en cambio implica un proceso complejo que lleva tiempo y diferentes etapas (Gliessman *et al*., 2007). Por este motivo usualmente se habla de quintas *en proceso de transición a sistemas de base agroecológica*. Esta transformación no es igual en todos los establecimientos ya que depende de las características ecológicas y socio-culturales que caracterizan a cada territorio y, por tanto, no es posible aplicar una fórmula o receta única a todos los espacios sino que es necesario adecuarse a cada contexto - ambiental y socio-cultural - en particular (Altieri, 1999; Sarandón, 2020). En este sentido, es indispensable reconocer los saberes, deseos, dificultades e intereses de los agricultores y las agricultoras, que es parte de lo que se aborda en el presente trabajo desde la mirada antropológica.

Al interior de la familia

En este apartado me interesa discutir la forma de entender a la "familia", especialmente a las familias rurales, ya que en muchos estudios e intervenciones se los toma como la unidad de análisis y/o de aplicación. Para ello retomo algunos de los planteos que se han realizado desde la economía feminista (Agarwal, 1999; Pérez Orozco, 2014; Rodríguez Enriquez, 2015) quienes, cuestionado la idea de familia como una unidad homogénea y armónica, sostienen que en esta institución social se encuentran desigualdades internas y está atravesada por disputas y negociaciones. Así, Agarwal (1999) advierte que no todos los miembros tienen la misma capacidad de tomar decisiones y eventualmente de negociar, sino que esto varía según el género, la edad, la propia percepción sobre necesidades e intereses, y toda la negociación en sí está atravesada por normas sociales que delimitan lo que se puede negociar y de qué forma.

Pensando en el caso de la actividad agrícola, los varones de la familia han sido históricamente los responsables de las decisiones productivas así como también los interlocutores privilegiados de investigadores y técnicos (Blanco, 2017; Lemus *et al*., 2018). En este sentido, las mujeres han estado apartadas de las decisiones productivas y su trabajo en la quinta suele ser poco reconocido, al entenderse muchas veces como una mera "ayuda", aun cuando trabajan a la par que los varones (Salva *et al*., 2013; Insaurralde y Lemmi, 2020). Asimismo, son las mujeres las principales responsables de las tareas reproductivas y de cuidado que suelen estar invisibilizadas, lo cual se ve complejizado en la agricultura familiar en tanto, como se ha mencionado previamente, la unidad productiva y la unidad doméstica suelen compartir el mismo espacio físico.

De esta manera, se propone incorporar esta mirada crítica sobre la institución familia a la hora de preguntarse cómo las familias horticultoras del CHP comienzan los procesos de transición agroecológica en sus quintas. Esto entonces implica reconocer que la unidad productiva y reproductiva no es un todo homogéneo y por tanto se vuelve necesario ver en su interior, reconocer las relaciones de poder que la atraviesan y cómo ello impacta en la toma de decisiones, particularmente en torno a las motivaciones para iniciar la transición productiva.

ABORDAJE METODOLÓGICO

Se ha llevado adelante una investigación de carácter cualitativo, a través del enfoque etnográfico, el cual se caracteriza por el relevamiento de las perspectivas nativas y su paulatina confrontación con las preguntas y lineamientos teóricos iniciales. Dichas perspectivas nativas o también llamadas perspectiva de los actores, refieren a la visión de mundo que tienen los/as distintos/as sujetos involucrados en la situación a analizar. Siguiendo a Balbi (2020) se entiende que "(...) son universos de referencia compartidos por ciertos sujetos socialmente situados, articulaciones cambiantes de prácticas y sentidos sólo en parte verbalizables que organizan su actividad y resultan en parte de esta y en parte de la de otros sujetos" (p. 206). El empleo de la perspectiva de los actores resulta adecuado para dar cuenta de las nociones que impulsan a los agricultores y a las agricultoras para el inicio de la producción agroecológica.

Ahora bien, en este caso para el relevamiento de las perspectivas nativas, se realizaron entrevistas abiertas y semi-estructuradas a productores/as del CHP y a integrantes de organizaciones (Federación Rural para la Producción y el Arraigo y Feria Manos de la Tierra/Comercializadora La Justa, ligada a la Universidad Nacional de La Plata). Asimismo se realizaron recorridas y observaciones participantes en las quintas, en espacios comunitarios y en eventos públicos, como ferias y talleres. Estas tareas se desarrollaron entre julio de 2022 y mayo de 2024. Finalmente en este apartado, cabe mencionar que los nombres que se presentan han sido modificados a los fines de mantener el anonimato de los/as entrevistados/as.

INICIO EN LA AGROECOLOGÍA: MOTIVACIONES Y NEGOCIACIONES

En esta sección me propongo presentar los resultados obtenidos a partir del trabajo de campo etnográfico mencionado anteriormente.

Todos los casos analizados incluyen la participación en organizaciones del sector, particularmente en la Federación Rural para la Producción y el Arraigo (FRPA) y en la Feria Manos de la Tierra-Comercializadora La Justa, dependiente de la Universidad Nacional de La Plata. Los motivos para integrarse a un espacio organizativo son diversos, entre los que se destacan momentos de dificultades en la producción (por temporales, baja en los precios de los productos, entre otros) que impulsan la búsqueda de alternativas para sobrellevar la situación. En ningún caso el inicio de la participación está ligado con el interés en las prácticas agroecológicas, sin embargo, una vez en la organización, se entra en contacto con la propuesta agroecológica. Esto se da, principalmente, a través de actores universitarios (técnicos/as militantes que conforman las organizaciones o bien profesionales que participan de proyectos destinados al sector).

Ahora bien, no todos/as los productores/as que conocen la propuesta efectivamente comienzan a practicarla. De esta forma, cobra importancia la pregunta sobre qué es lo que genera interés, convence y motiva a quienes inician una transición a la agroecología.

Teniendo esta pregunta como guía, se han identificado tres grandes tipos de motivaciones. Algunas se encuentran ligadas al plano de **lo económico** en tanto la reducción de costos en insumos que implica el modelo agroecológico y, principalmente, la posibilidad que se abre de venta en circuitos cortos de comercialización (ferias, entrega de bolsones y/o venta en locales de las organizaciones) que tienen mejores precios relativos para los/as productores/as. Así se puede identificar en las siguientes palabras de una productora:

Después se podía vender por otros lados como la Feria y los bolsones, eso sumaba (...) Y bueno desde que empezó la Feria, tuvimos que ir bajando el nivel de aplicación. Nos dieron charlas sobre eso. Y también pasa que hay menos tiempo entre que cosechamos y llegan acá al consumidor." (Entrevista a Beatriz, Feria Manos de la Tierra/La Justa, mayo 2024)

Luego, otras motivaciones se asocian a **la salud** - de productores/as, consumidores o ambos - en relación al uso de agroquímicos que afectan tanto en el plano de la producción como del consumo.

Nosotros sí producimos la verdura y todo pero con los remedios químicos que curamos podemos también enfermar a las personas (...) se puede transmitir el cáncer, por ahi no así de golpe, pero sí, como que esos remedios químicos producen eso a la larga. Y yo pienso que todos comen verduras. Y me puse a pensar entonces, me sentí como responsable, cómo es que nosotros producimos verdura pero a la vez estamos haciendo daño." (Entrevista a María, FRPA, noviembre 2023).

Por último, una tercera motivación relevante para iniciar las transiciones hacia prácticas agroecológicas se basa en **la curiosidad y la disposición a la experimentación** que pueden tener los/as productores/as. El interés por probar nuevas técnicas, por conocer sobre el funcionamiento de los agroecosistemas, o por incorporar nuevas variedades de cultivos. En este sentido, se acercan a participar de talleres y de áreas de trabajo específicas de agroecología.

Una de las primeras en llegar fue Verónica. Luego de saludar, fue directo a la mesa del centro, donde había sobres y bolsitas con distintas variedades de semillas. Mientras agarra algunos sobres, nos comenta que "esas no las tiene" y que "va a llevar algunas porque le gustaría probar", aclarando luego que ella también trajo semillas (acelga penca verde, zanahoria "chatenay" y ají morrón) para compartir. (Registro de encuentro de intercambio de semillas y taller de producción y conservación de semillas, agosto 2022).

Ahora bien, cabe decir que las motivaciones expuestas, por un lado, pueden superponerse en un mismo sujeto, es decir no es sólo un motivo el que impulsa la transición sino que puede ser una combinación de varios. Y, por otro lado, pueden encontrarse diferentes posturas al interior del núcleo familiar, lo que genera tensiones y la necesidad de negociaciones. Como menciona esta productora:

Y yo le digo a mi esposo ¿qué te parece si hacemos la prueba? y él dice no, no sé si va a funcionar eso, mira que perdimos todo, podemos volver a perder todo Y bueno él es

como difícil de convencerlo. (...) Le digo a Juan [Técnico de la organización] bueno, yo voy a hablar con mi esposo, vamos a empezar con una parcela chiquita afuera, porque él tiene que ver, para convencerse... A mí ya la idea de trabajar sin químicos, me gustó, por el tema de que una familia productora está con los hijos en el campo y los chicos agarran, comen todo lo que está ahí.

Entonces bueno, empezamos. Y después a mi esposo ya le empezó a gustar lo del bolsón y bueno (risas). Y vio que funcionaba. Y dije vamos a seguir, vamos a ampliar el campo. (...) hicimos otra prueba, con 2 o 3 canteras adentro del invernáculo y también funcionó." (Entrevista a Soledad, FRPA, noviembre 2022)

En el anterior textual se pueden evidenciar las diferencias que existen dentro de un mismo grupo familiar y las negociaciones que puede implicar el cambio productivo. Mientras que la mujer productora sostiene una motivación ligada a la salud y tiene que "convencer" al esposo, para éste la motivación termina siendo más bien económica. En este sentido es que resulta relevante poder analizar al interior de la familia, considerando que constituye un grupo heterogéneo, con distintas posiciones y atravesado por relaciones de poder.

REFLEXIONES FINALES

A modo de cierre se puede decir que se han identificado tres grandes tipos de motivaciones, entre los agricultores y las agricultoras del CHP, para iniciar la transición hacia la agroecología, a saber: las económicas por la reducción de costos y por la posibilidad de venta en circuitos cortos de comercialización, las ligadas a la salud por la disminución o supresión del uso de agroquímicos y las que se asientan en la curiosidad y la disposición a la experimentación. Cabe decir que estos distintos impulsos pueden aparecer combinados entre sí en un mismo sujeto o bien encarnar diferencias al interior del grupo familiar, lo que conlleva tensiones y negociaciones. En este sentido, resulta conveniente no analizar a la familia productora como un todo y poder entonces ver a su interior, especialmente el rol de las mujeres productoras que han sido históricamente invisibilizadas, para reconocer las heterogeneidades y desigualdades que la componen y que pueden estar influenciado de formas diferenciales en los procesos de transición a la agroecología.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agarwal, B. (1999). Negociación y relaciones de género: dentro y fuera de la unidad doméstica. *Historia Agraria (17)*, 13–58.

Altieri, M. A. (1999). *Agroecología. Bases científicas para una agricultura sustentable*. Montevideo, Ed. Nordan-Comunidad.

Balbi, F. A. (2020). La inversión de la teoría en la etnografía en antropología social. *Revista del Museo de Antropología 13(2)*, 203 – 214. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

Benencia, R. (1997). De peones a patrones quinteros. Movilidad social de familias bolivianas en la periferia bonaerense. *Estudios Migratorios Latinoamericanos 12(35)*, 63–102.

Blanco, V. (2017). Video. Seminario virtual: el enfoque de género en el conocimiento y valoración de agrodiversidad. Https://www.youtube.com/watch?V=utj-5uix8ig

Cieza, R. I., G. Ferraris, C., Seibane, G., Larrañaga y Mendicino, L. (2015). Aportes a la caracterización de la agricultura familiar en el Partido de La Plata. *Revista Facultad de Agronomía 114 (Núm. Esp.1)*, 129-142.

Cloquell, S. y Azcuy Ameghino, E. (2005). "Las reformas neoliberales y las transformaciones en la estructura social agraria pampeana (1991-2001)". *ALASRU Análisis Latinoamericano del medio rural (1)*, 69-108.

Dirección Provincial de Estadística (2005). C*enso Hortiflorícola de la Provincia De Buenos Aires*. La Plata, Ministerio de Asuntos Agrarios, Dirección Provincial de Economía Rural, Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, Ministerio de Economía.

García, M. (2014). Fuerza de trabajo en la horticultura de La Plata (Buenos Aires, Argentina). Razones y consecuencias de su competitividad. *Trabajo y Sociedad 22*. https://www.unse.edu.ar/trabajoysociedad/22%20GARCIA%20Matias%20fuerza%20de%20trabajo%20horticultura.pdf

García, M. (2022). *Prácticas y producción agroecológica en la horticultura de La Plata. Relevancia y principales características*. Actas II Congreso Argentino de Agroecología, Resistencia, Chaco- Región NEA, 1332-1336. https://rid.unam.edu.ar/handle/20.500.12219/3883

García, M. y Lemmi, S. (2011). Territorios pensados, territorios migrados. Una historia de la formación del territorio hortícola platense. *VIII Jornadas Patagónicas de Geografía*. Comodoro Rivadavia, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco.

García, M. y Quaranta, G. (2021). Nuevas características de la estructura socio-productiva de la pequeña horticultura platense. Razones para un reordenamiento territorial. *Revista MDA 2(1)*, 19-24.

Gliessman, S., F. Rosado-May, C., Guadarrama-Zugasti, J., Jedlicka, A., Cohn, V., Mendez, R., Cohen, L. Trujillo, C. Bacon & J. Jaffe (2007). Agroecología: promoviendo una transición hacia la Sostenibilidad. *Ecosistemas 16 (1)*, 13-23.

Insaurralde, N. y Lemmi, S. (2020). Cuerpos productivos, cuerpos reproductivos. El caso de las mujeres productoras de hortalizas del Gran La Plata (2017). En F. González Maraschio y F. Villarreal (comps.), *La agricultura familiar entre lo rural y lo urbano* (pp. 107-130). EdUNLu, Buenos Aires

Lemmi, S. y Waisman, M. A. (2021). Trayectorias migrantes, movilidad social y recambio étnico nacional en la horticultura (La Plata, Argentina, Siglos XX-XXI). *Anuario del Instituto de Historia Argentina, 21 (2)*, e145. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.13272/pr.13272.pdf

Lemus, M., Guevara, B. y Ambort, M. E. (2018). Consideraciones sobre la reflexividad en el proceso de construcción de objetos de investigación biográficos. En: Piovani, J.I. y L. Muñiz Terra (comps.) *¿Condenados a la reflexividad? Apuntes para repensar el proceso de investigación social* (pp. 93 – 119). CLACSO - Ed. Biblos. Buenos Aires.

Pérez Orozco, A. (2014). *Subversión feminista de la economía. Aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida*. Traficantes de sueños.

Rodríguez Enríquez, C. (2015). Economía feminista y economía del cuidado. Aportes conceptuales para el estudio de la desigualdad de género. *Nueva Sociedad 256*, 30–44.

Salva, M. C. (2013). *Horticultoras, madres y cuidadoras: mujeres y subjetividad en espacios rurales*. IV Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.

Sarandón, S. J. (2020). *Biodiversidad, Agroecología y Agricultura Sustentable*. SJ Sarandón (coordinador) Programa Edición Libros de Cátedra, Editorial Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional de La Plata, 1a ed.

Estructura productiva y perfil social de la horticultura marplatense

Matías Garcia[1]

(CONICET-UNAJ-UNLP)

Gemán Quaranta[2]

(CONICET-UNAJ)

RESUMEN

La presente ponencia tiene como objetivo caracterizar la horticultura del partido de General Pueyrredón, abordando su estructura productiva, perfil social y principales problemáticas. Se busca aportar información empírica que contribuya al diseño de políticas públicas para la sostenibilidad del sector. La metodología combinó el análisis de fuentes secundarias con un relevamiento cuantitativo mediante encuestas. Se realizaron 86 encuestas a productores hortícolas, seleccionados según criterios territoriales y de tipo de explotación. Se aplicaron dos cuestionarios: uno sobre los establecimientos productivos y otro sobre las condiciones sociales de las familias productoras. Las principales conclusiones indican que la horticultura marplatense es una actividad de gran relevancia económica, pero sujeta a importantes desafíos estructurales. Predominan las explotaciones familiares pequeñas y medianas, mayormente en condición de arrendamiento informal. La producción combina cultivos a campo y bajo cubierta, con un uso intensivo de agroquímicos y baja adopción de prácticas agroecológicas. Las condiciones de vida de las familias muestran desigualdades en infraestructura, acceso a servicios y educación. La mayoría recibe algún tipo de asistencia social, y persisten situaciones de precariedad laboral y habitacional. La comercialización está fuertemente concentrada en sistemas de consignación, con escasa participación en canales directos. El estudio remarca la necesidad de políticas públicas que garanticen el acceso a la tierra, mejoren las condiciones laborales y promuevan la modernización tecnológica y prácticas sustentables. La articulación entre el Estado, productores y organizaciones es clave para fortalecer el sector.

INTRODUCCIÓN

La horticultura en el partido de General Pueyrredón ha evolucionado a lo largo de las décadas, pasando de una producción orientada exclusivamente al consumo local a una integración con mercados nacionales. El crecimiento urbano, los cambios tecnológicos y

[1] garciamatias@agro.unlp.edu.ar
[2] gquaranta@unaj.edu.ar

la diversificación de los canales de comercialización han influido en la dinámica productiva, generando nuevas oportunidades y desafíos para los horticultores.

Al igual que el sector hortícola argentino en general, el marplatense posee múltiples problemáticas, de índole productiva, económica, social y ambiental (Blanco Rodríguez, 2017; 2020; Daga et al., 2017; Molpeceres et al., 2020; Bocero y Prado, 2008; Belderrain et al., 2017; Solanas y Aranguren, 2022). Las mismas pueden analizarse mediante los ejes de acceso a la tierra, modelos productivos, canales de comercialización, explotación de la fuerza de trabajo, cuestiones de género, de infraestructura, etc.

Además de estos problemas, hay un obstáculo transversal relacionado con la falta de información adecuada sobre el sector y el territorio, lo que dificulta la toma de decisiones fundamentadas por parte de diversos actores, como el sector público, las organizaciones de productores y los consumidores (García y Quaranta, 2022). En términos generales, esta información puede derivarse de estudios o relevamientos tanto cualitativos como cuantitativos. Mientras que los primeros han ido en aumento (aunque en el caso de Mar del Plata con un sesgo hacia la agroecología, problemáticas de género, trabajo infantil y comercialización), los segundos son escasos y presentan limitaciones debido a su desactualización y a su mayor demanda (de esfuerzo y económica).

Buscando aportar en este último sentido, este informe se basa en una combinación de fuentes secundarias y primarias, incluyendo un extenso relevamiento de campo mediante un amplio cuestionario a productores hortícolas. A partir de esta información y su procesamiento estadístico, se busca exponer los datos que permitan caracterizar la situación actual del sector y contribuir al desarrollo de estrategias que promuevan su sostenibilidad y competitividad.

El presente informe tiene como objetivo aportar información acerca de las principales características de la horticultura en el partido de General Pueyrredón. Se abordan aspectos clave como la estructura productiva, el acceso a la tierra, las estrategias comerciales y el uso de tecnología en la producción hortícola, además de las problemáticas y desafíos que enfrentan las familias productoras en aspectos que tienen que ver con el trabajo, las condiciones de vida, la educación, sus trayectorias e ingresos.

1. LA HORTICULTURA EN EL PARTIDO DE GENERAL PUEYRREDÓN

El partido de General Pueyrredón se encuentra ubicado sobre la costa atlántica en el sudeste bonaerense. Limita al norte con el partido de Mar Chiquita, al oeste con Balcarce, y al sur con General Alvarado. Comprende una extensión de 1462 km2, sobre la cual residen 667.082 habitantes (INDEC, 2023). Mar del Plata, ciudad cabecera del partido, constituye el epicentro de la confluencia de importantes rutas nacionales y provinciales: Ruta Provincial 11, Ruta Provincial 88, Ruta Nacional 226 y la Ruta Provincial Autovía 2. Sobre este territorio se encuentra uno de los principales cinturones frutihortícolas de la provincia de Buenos Aires, extendido sobre una franja en torno a la ciudad de Mar del

Plata de alrededor de 25 km, principalmente por la Ruta Nacional 226 y Ruta Provincial 88 (Verlotta, 2017). En este complejo espacio urbano-rural se emplazan localidades menores como Colinas Verdes, Sierras de los Padres, Gloria la Peregrina y Santa Paula (sobre la Ruta Nacional 226), así como Batán y Estación Chapadmalal (sobre la Ruta Provincial 88).

La conformación del cinturón hortícola de Mar del Plata presenta procesos comunes a otros cinturones del país, aunque con algunas particularidades. A finales del siglo XIX se asienta una comunidad migrante, marítima y pescadora en un sector adyacente al balneario de Mar del Plata respondiendo a diferentes estímulos del comercio de la pesca. En 1922 se inaugura el puerto de Mar del Plata, dando mayor relevancia al pequeño centro urbano. Con el desarrollo de las actividades pesqueras y el turismo costero, Mar del Plata fue construyendo una mirada hacia el mar. Las actividades agrícolas del partido tuvieron una importancia menor en el proceso de desarrollo de la ciudad. En particular la producción hortícola en sus años iniciales tuvo un perfil orientado hacia la oferta local exclusivamente.

Hacia la década de 1940, Mar del Plata pasó de ser un centro turístico de élite a convertirse en un centro turístico de masas. Se instalan las vacaciones como práctica social y con el paso del tiempo se incluye al conjunto de la estructura social (Pastoriza, 2011). La crisis de los años ’30, el auge del sector turístico y las corrientes migratorias luego de la Segunda Guerra Mundial, hicieron que la población urbana de Mar del Plata creciera de 32.940 habitantes en 1914, a 123.811 en 1947. La historicidad del cinturón hortícola encuentra en la fundación de la Colonia Laguna de los Padres en 1946, uno de sus hitos históricos más relevantes. En el marco de la política de colonización las 2000has en propiedad ubicada en Laguna de los Padres se subdivide en 156 unidades de 10 has cada una. En este escenario, la producción hortícola continuó con un destino exclusivamente local (Manzoni, 2016).

Hasta la década del ’60 la horticultura fue impulsada por el desarrollo urbano de Mar del Plata. El auge de la ciudad fue acompañado por la creación de un conjunto de verdulerías ubicadas en el centro urbano (Robineau, 2016; Burmester, 1994). Durante los años ’60 y ’70 se observan importantes transformaciones en la horticultura relacionadas fundamentalmente a la incorporación de nuevas tecnologías, y mano de obra proveniente de países como Bolivia y Chile, así como de la región noreste de la Argentina. En la primera parte del siglo, los migrantes se incorporaban a los sectores de la construcción, las canteras de arcilla o las actividades pesqueras. A partir de la década del ‘60 la horticultura comienza a configurarse en un campo laboral atrayente para numerosas familias (Burmester, 1994; Benencia, 2002).

La horticultura marplatense no se encontró ajena a los cambios tecnológicos del sector hortícola pampeano: la mecanización de las tareas con el ingreso de tractores y sembradoras mecánicas durante los años sesenta, el uso de plaguicidas en los años setenta, la incorporación de los híbridos en los ochenta y la presencia de invernáculos durante los años noventa (Bocero y Prado, 2008). Los cambios tecnológicos, que la agricultura en general y la frutihorticultura en particular, han experimentado en las últimas décadas,

propiciaron el aumento de la productividad. A partir de la década de los ’90, la expansión del cultivo bajo cubierta responde a los cambios que experimenta la agricultura de producción en fresco, donde la búsqueda de calidad, cantidad y homogeneidad de los productos conllevan cambios en los procesos productivos. En este contexto, el cultivo bajo cubierta se expande, respondiendo a estas necesidades de calidad de la poscosecha, y demanda el uso generalizado de agroquímicos (Bocero, 2002).

En el presente, la gran mayoría de los productores tienen al menos un invernadero, sin distinción del tamaño de la explotación. Este proceso fue acompañado por el desarrollo del formato de supermercados en el país (Viteri, 2010; 2011; 2013). En términos generales, se observa un proceso de especialización en la producción de hortalizas de 3 a 7 productos ligada a la progresiva concentración de la comercialización y a la adopción de la tecnología de invernadero, como la producción con mayor valor agregado, como el tomate y la lechuga (Carrozzi y Viteri, 2002).

Mientras que hasta los años´70 el cinturón hortícola solo proporcionaba una oferta local de hortalizas, la tecnología, la mano de obra y las transformaciones del mercado permitieron llegar a los mercados nacionales. La intensificación de la producción de hortalizas a nivel local y nacional llevó a una regionalización de los mercados mayoristas y a una progresiva desconexión entre el cinturón productivo y la ciudad. Los productores de hortalizas del cinturón hortícola se encuentran claramente involucrados en dos circuitos de comercialización distintos: uno local, y otro nacional (Viteri, 2010).

Un artículo de Bocero y Prado (2012) destaca la reducción de la superficie (5813has) y establecimientos hortícolas (343) a principios del siglo XXI. Describe la presencia de núcleos hortícolas tradicionales, quintas en los bordes del ejido urbano y un proceso de intensificación de la producción asociado a la introducción -incipiente en esos años, con 159has- de la tecnología del invernáculo. Estos autores resaltaban la significación de las explotaciones familiares en todo el cinturón y la presencia de empresas familiares con medieros y/o asalariados, resultando la presencia de mediería más relevante a partir de las 5 ha. Más de la mitad de los establecimientos acceden a la tierra como propietarios.

En cuanto al mercado de trabajo hortícola, Belderrain et al. (2017) sostiene la presencia de medieros disfrazados de peones, empleadores al margen de la ley y muchos trabajadores excluidos del mercado laboral legal. Por otra parte, además del aporte de los hombres en las actividades frutihortícolas del área agrícola intensiva marplatense, se comprueba una importante presencia femenina (esposas, hijas y otras integrantes de la familia de medieros o productores que residen en las quintas en distintas tareas agrícolas) (Bocero y Di Bona, 2012). Dicha participación femenina se expresa como secundaria en relación con el trabajo masculino y vinculada a la naturalización de los roles de género (Ibidem). Es decir, trabajan a la par de los hombres en la quinta, pero eso no sucede con las tareas del hogar, de las que solo ellas son responsables (Blanco Rodríguez, 2018).

La presencia de la comunidad boliviana en el partido de General Pueyrredón responde a la lógica general del país. La migración boliviana se inserta en un mercado laboral en expansión, en muchos casos como mano de obra “marginal”, pero funcional para el

desarrollo de la economía Argentina. La horticultura de Gral. Pueyrredón es destacada (Berardi, 2007)

De acuerdo con los datos del Censo Nacional Agropecuario 2018, la superficie destinada a la producción hortícola a nivel del partido es de 5.134,7has. Entre los principales cultivos cabe mencionar: choclo, lechuga, zanahoria, y bajo cubierta: tomate, pimiento, lechuga, espinaca. La producción hortícola del partido ocupa un lugar destacado en la economía local, representando en el año 2012 el 74% del Producto Bruto Geográfico Agropecuario (incluyendo al cultivo de papa), siendo la segunda actividad luego de la pesca (Lacaze et al., 2017).

La producción hortícola, tanto a campo como bajo cubierta, comparte el uso del suelo con otras actividades y producciones. En este espacio se desarrollan producciones extensivas y actividades mineras. La producción de papa del partido, junto a Balcarce, General Alvarado y Tandil, hacen del sudeste bonaerense la región productora más importante del país. Esta diversidad productiva que caracteriza al espacio periurbano del partido, ha derivado en una competencia por usos del suelo que ocasionaron procesos conflictivos entre actividades disímiles, como la agricultura (extensiva e intensiva), el turismo, o el uso residencial creciente que, con lógicas diversas, compiten por el espacio (Aranguren et al, 2017).

A pesar de la enorme relevancia del sector productivo fruti-hortìcola del partido, a lo largo de los años no se observa la priorización del sector por parte de los gobiernos locales. Se trata de una ciudad que ha mirado tradicionalmente hacia el mar o hacia el turismo. Es recién en el año 2013 cuando el Plan Estratégico Mar del Plata 2013-2030 reconoce al cinturón fruti-hortícola como un concepto estratégico: “el frente social y el productivo, el frente azul y el frente verde expresan los grandes trazos conceptuales y temáticos sobre los que se construye el modelo de crecimiento. Allí están las vigas maestras (…)” (Plan Estratégico, 2013-2030). Ciertamente los conflictos socio-ambientales desarrollados años antes, sin duda pueden relacionarse con el giro en la atención del gobierno local hacia el cinturón fruti-hortìcola del partido.

Esta situación pone en el centro de la escena innumerables problemáticas, controversias y conflictos como la relación entre la ciudad y su cinturón fruti-hortícola, la ausencia de gestión-planificación en los procesos de crecimiento urbano, generando dinámicas de neo-ruralidad que luego derivan en procesos conflictivos con el sector productivo, la preocupación emergente por la calidad de los alimentos y la figura del consumidor como una de las figuras clave que surge de estos procesos, la dificultad de los productores y las cámaras empresariales respecto a cumplir la norma, y la escala del conflicto socio-ambiental y su posterior proceso de judicialización.

A ello se le agrega la carencia de generación de información cuantitativa sobre el territorio hortícola marplatense, fundamental para poder contextualizar o relativizar los estudios cualitativos.

2. METODOLOGÍA

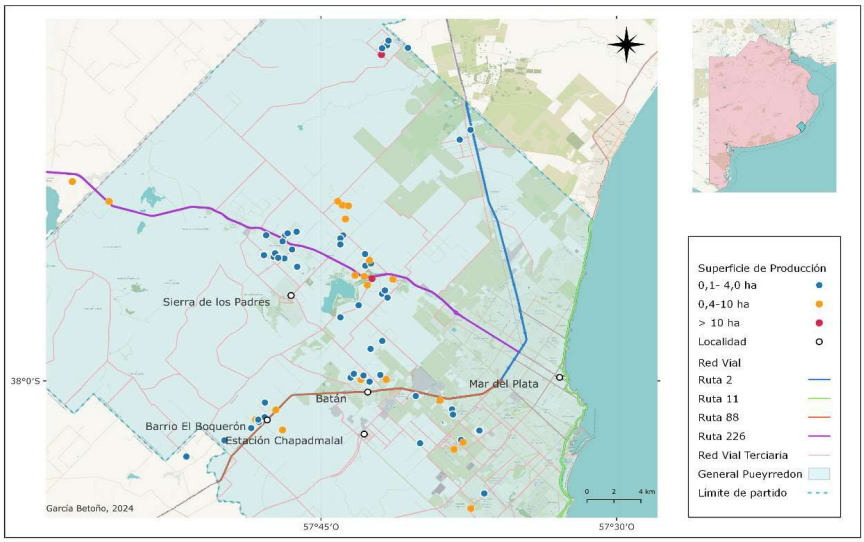
El informe se fundamenta metodológicamente en una estrategia de investigación que combinó una primer etapa de relevamiento de información secundaria, y una segunda etapa de generación de información cuantitativa. Con dichos insumos se procedió a ordenar y presentar una estructura hortícola de Mar del Plata en donde prevaleció la simple descripción más que el análisis o interpretación de las causas y efectos.

En la instancia inicial se analizaron las fuentes secundarias y trabajos existentes sobre la temática. Con el mismo propósito, se llevaron a cabo entrevistas semi-estructuradas a informantes claves (funcionarios públicos, técnicos, académicos, agentes de la comercialización, productores, entre otros). Dicha información fue utilizada para ajustar las preguntas de las encuestas como así también para su posterior interpretación. Asimismo, resultó fundamental para la organización del trabajo de campo.

Para la generación de la información cuantitativa se implementó una encuesta a productores hortícolas.

La ausencia de un marco muestral nos enfrentó al desarrollo de una metodología ad-hoc. Los productores a encuestar fueron seleccionados buscando una lógica de cuota. Para ello se determinaron las zonas del territorio a encuestar, y se fijaron el tamaño de las cuotas en función de los tipos de productores, obtenidos a priori mediante las recomendaciones y sugerencias realizada por los integrantes e informantes clave del territorio bajo estudio. En función de las estimaciones, de la distribución de las quintas, de las diferentes zonas hortícolas, entre otras variables, se estimó necesario llevar a cabo un total de 100 encuestas. Finalmente, se pudieron obtener 86 encuestas de productores del partido de General Pueyrredón (Ver Mapa 1).

Mapa 1. Distribución de los establecimientos hortícolas encuestados en el territorio de Mar del Plata



Fuente: Elaborado por Dra. María Inés Betoño, IPADS-Conicet-INTA, en base a datos del Impactar 15.

La coordinación y gestión del operativo de campo estuvo a cargo de referentes técnicos de la zona. Asimismo, se contrataron y capacitaron a encuestadores para la realización del relevamiento.

Dicho relevamiento constó de dos cuestionarios, uno referido a los "establecimientos hortícolas" (EH) y otro referido a la "familia del productor".

- El correspondiente a los establecimientos hortícolas incluyó información sobre la ubicación (georreferenciación) de la unidad productiva, datos e información del productor, tipo jurídico y régimen de tenencia, características de la organización de la producción, contratos de producción, asociativismo y asesoramiento técnico, distintos usos de la tierra del EH (actividades agropecuarias y no agropecuarias), canasta de cultivos producida y las superficies hortícolas e implantadas/cultivadas, instalaciones, maquinarias (tractores, implementos, vehículos), equipamiento y tecnología utilizada (y sus especificidades según cada territorio), el trabajo de la familia y la contratación de trabajo no familiar, la comercialización de la producción, la participación en organizaciones de productores, y las formas de financiamiento.

- Por su parte, el cuestionario referido a la familia del horticultor incluyó preguntas referidas a la vivienda y servicios de la vivienda, las condiciones socio-demográficas de la familia (parentesco, edades, tipo de documentación con que cuentan, obra social), protección social y programas sociales (jubilación, pensión, AUH, programa social por trabajo, de cada uno de los integrantes), tipo y nivel de educación formal (pasada, actual y proyectada) la historia laboral y características de la población ocupada (número y tipo de ocupación, horas de trabajo, formas y montos de remuneración), dinámica migratoria del hogar y de sus integrantes, la movilidad residencial, entre los más destacados.

El análisis estadístico de esta información se orientó a identificar y caracterizar al sector hortícola en general, y en particular a tipos de establecimientos y de productores hortícolas, según tamaño, tenencia, nacionalidad de los productores, forma social del trabajo, estrategias productivas, nivel tecnológico, organización del trabajo y modalidades de comercialización. Su análisis se complementará en futuros trabajos mediante relevamientos de tipo cualitativo, enfocándose en estos tipos de productores hallados, como sobre otros informantes clave.

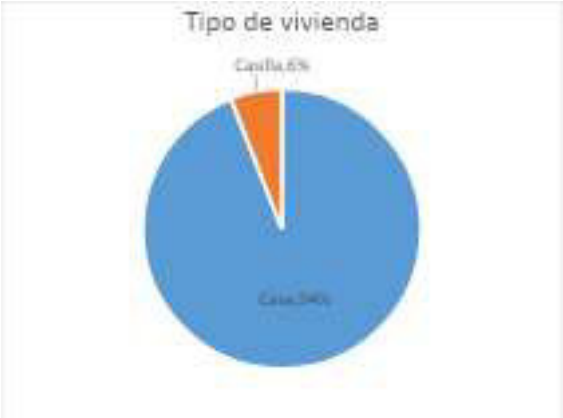
3. LA FAMILIA DE PRODUCTORES MARPLATENSES

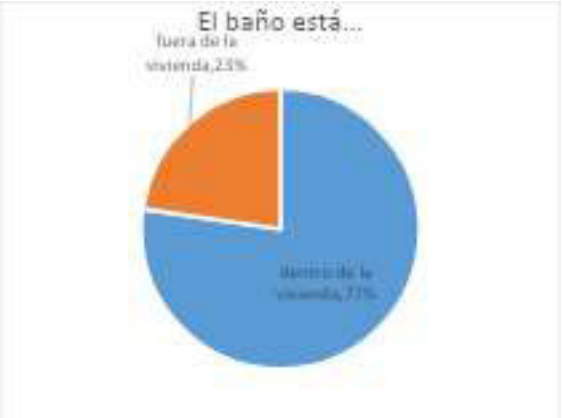
La vivienda

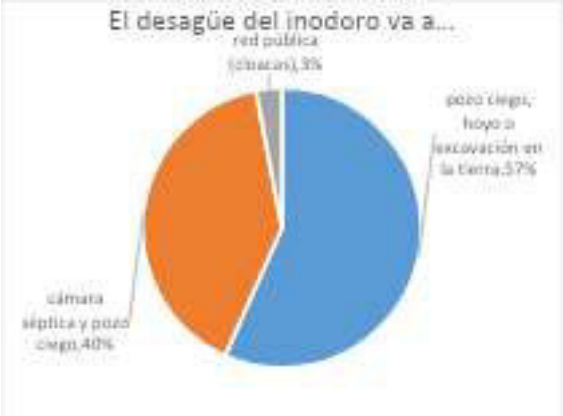
El 77,9% de las familias hortícolas residen en el establecimiento productivo.

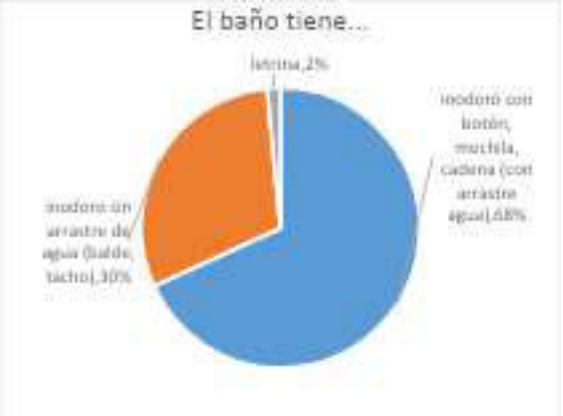
La gran mayoría de las viviendas de los productores que residen en las unidades productivas están construidas con materiales de construcción, aunque de diferente calidad y en distintas proporciones. El baño está dentro de la vivienda en el 76,1% de los casos y el 67,2% cuenta con inodoro con arrastre de agua con depósito o mochila. El 43,3% de las unidades habitacionales descarga los inodoros en cámara séptica y pozo ciego, en

contraposición el 56,7% no cuenta con cámara séptica. La relevancia de la existencia de pozos ciegos sin cámaras sépticas es un escenario de condiciones sanitarias deficitarias.



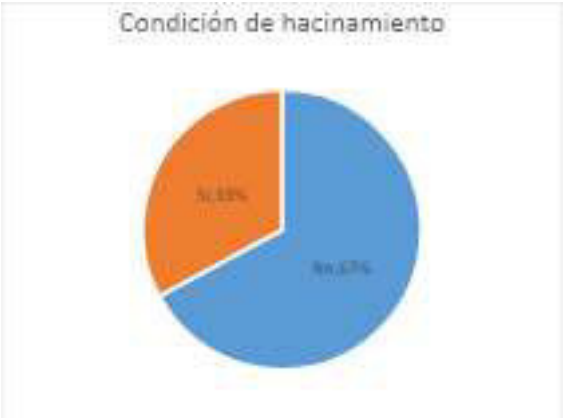


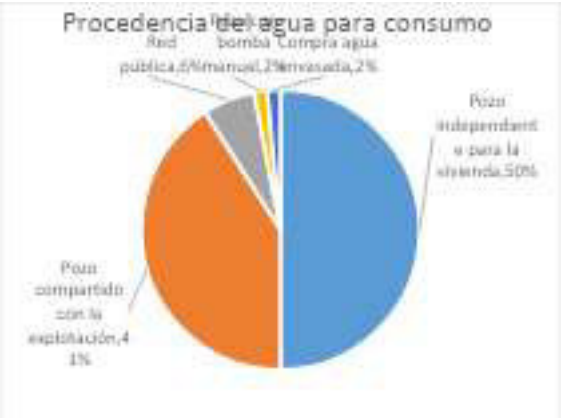




Por su parte, con respecto a la condición de hacinamiento de los hogares, el 32,8% de las unidades tiene más de dos integrantes por cuarto disponible y, por nuestra definición, quedan incluidos bajo esta condición.

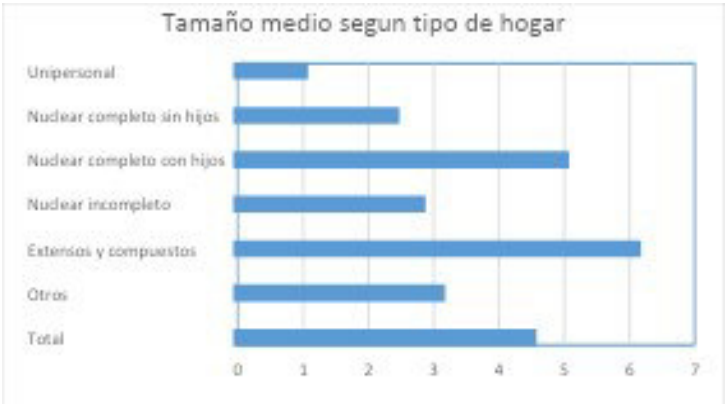
El agua que consumen las familias proviene en algo más de la mitad de los casos de un pozo con bomba o motor independiente del pozo utilizado en la unidad hortícola, mientras que algo menos de la mitad de las familias consume agua obtenida del mismo pozo que provee a la parte productiva.



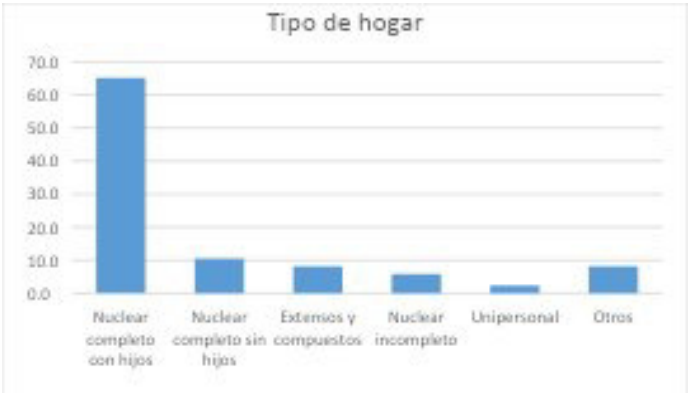


Las familias y los hogares

El tamaño medio de los hogares de las familias hortícolas marplatenses es de 4,5 integrantes. El 57% de las unidades domésticas está conformada por entre 3 y 5 personas. Los hogares más grandes, aquellos con 6 y más miembros, son el 24,4% de los grupos domésticos.



El 81,4% de los hogares relevados por la encuesta corresponden a unidades nucleares. Las unidades nucleares clasificadas como completas, aquellas que incluyen pareja de conyugues e hijos, son el 65,1%.



Los/as jefes y cónyuges de los hogares

La edad promedio de las/os jefes de hogar y de las/os cónyuges es de entre 44 y 45 años. La edad promedio de los hijos y las hijas es de 15 años.



La nacionalidad de las/os jefas/es y las/os cónyuges de las familias hortícolas marplatenses se distribuye aproximadamente por mitades entre bolivianos/as y argentinos/as con alrededor de cinco puntos porcentuales a favor de aquellas/os nacidas/os en Bolivia. Los hijos y las hijas, en cambio, en su gran mayoría nacieron en Argentina.



El análisis de la nacionalidad de los núcleos de las familias, sin considerar los hogares monoparentales y sin núcleo, evidencia el peso de los componentes procedentes de Bolivia. El grupo mayoritario es aquel conformado por ambos miembros bolivianos. Los núcleos conformados por ambos integrantes argentinos siguen en importancia, para ubicarse en tercer lugar aquellos núcleos integrados por miembros de ambas nacionalidades.

Aun así, la presencia de productores de nacionalidad argentina es significativa en la horticultura marplatense. Al mismo tiempo, más de la mitad de los productores de nacionalidad boliviana arriban a la argentina con anterioridad al 2001.

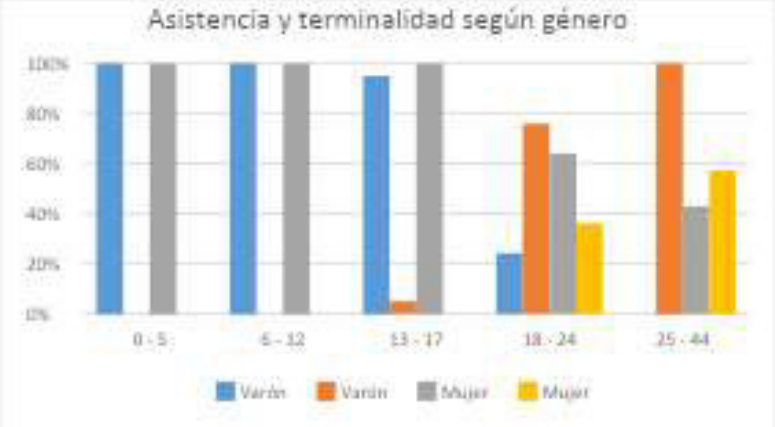


La asistencia educativa de los miembros de la familia

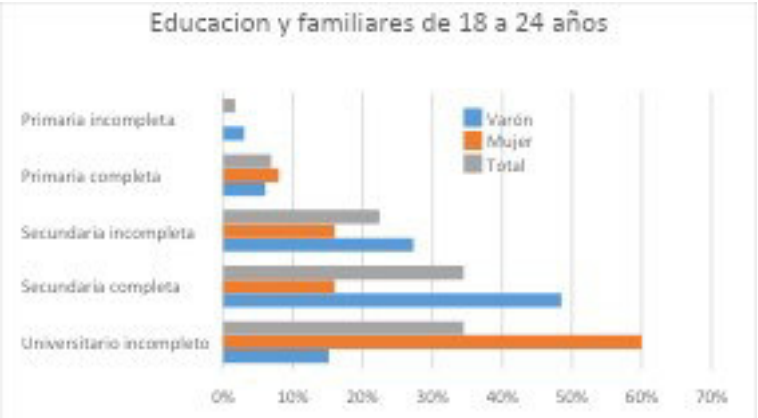
La asistencia a los establecimientos educativos es generalizada tanto por parte de la población de nacionalidad argentina como de la boliviana.

Las/os productores y sus cónyuges en su mayoría han cursado estudios hasta el nivel primario. En menor media cursaron estudios medios; mientras que la realización de estudios terciarios o universitarios es de muy escasa significación.

El análisis de la población que asiste a establecimientos educativos refleja una asistencia generalizada en las edades de educación obligatoria. La población de 6 a 17 años está casi en su totalidad inserta en el sistema educativo formal (existe un único caso registrado que no asiste, pero asistió).

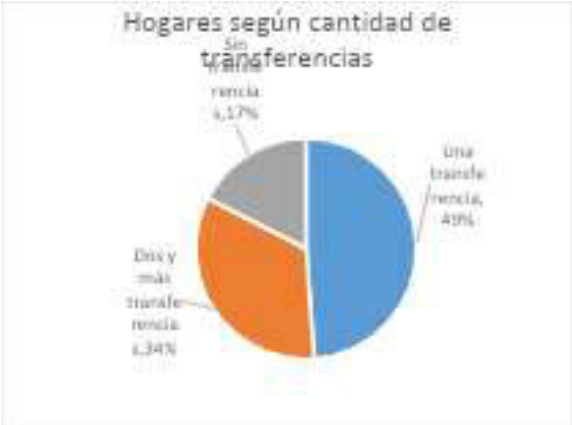


La condición de asistencia escolar y terminalidad educativa por género de las/os hijas/os de 18 a 24 años de edad de las familias hortícolas marplatenses muestra diferencias. Mientras que el 76% de las mujeres de esta edad concluyó sus estudios medio, en el caso de los varones este porcentaje es el 63,7%. A la vez que, el 60% de las hijas continuó estudios universitarios luego de concluir los estudios medios, en contraposición, los hijos solo lo hicieron en el 15,2% de este subconjunto.



Las transferencias monetarias de la protección social

El 82,6% de las familias cuenta con al menos una transferencia monetaria de la protección social. El 48,8 percibe una única transferencia, el 33,7% dos o más (sólo 2 casos tienen 3), y el 17,4% no percibe transferencias monetarias de la protección social.

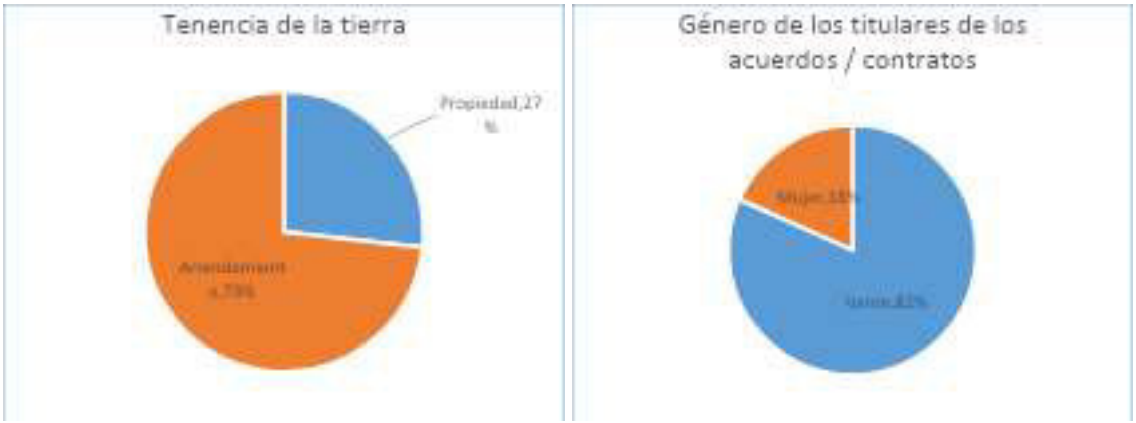


Los tipos de transferencias más difundidas son la Asignación Universal por Hijo y programas sociales de empleo (correspondientes al ex Potenciar Trabajo). Ambos tipos de transferencias están presenten en alrededor de la mitad de los hogares. La presencia de jubilaciones o pensiones, en cambio, es mucho menos relevante, dado que es posible encontrarlas solo en el 11,6% de las unidades domésticas.

Esta composición de las transferencias monetarias de la protección social refleja la configuración sociodemográfica y ocupacional de las familias hortícolas. El tipo de la cobertura de la protección social está asociada a la presencia de menores de 18 años de edad y a la difusión del trabajo informal.

4. ESTRUCTURA SOCIAL Y AGRARIA

La forma de tenencia se distribuye en un 73% para el arrendamiento y un 27% bajo la figura de propietarios. Aun siendo minoritaria, la figura del propietario sigue teniendo relevancia. Por otra parte, no por esperable deja de ser llamativo que el 82% de los contratos de arrendamientos y títulos de propiedad están a nombre de un varón.

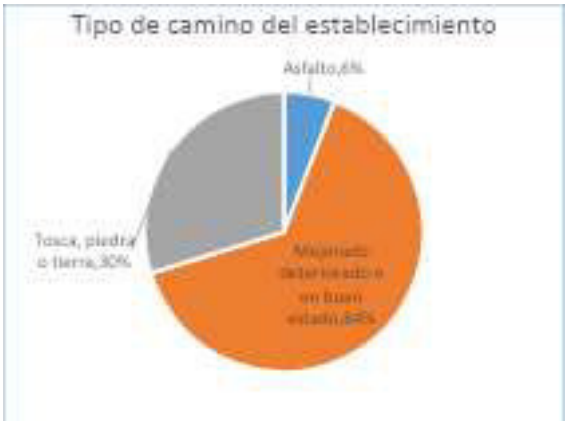


Las quintas marplatenses poseen un tamaño total que supera las 3has, no habiendo muchas diferencias según el tipo de tenencia.

		Superficie Total	Superficie Total
Tipo de régimen de tenencia de la tierra	Propiedad	Frecuencia	23
		Media	3,90
		Mediana	3,00
	Arrendamiento	Frecuencia	61
		Media	3,43
		Mediana	3,00

Mientras que el régimen de propiedad muestra una antigüedad media de casi 23 años, el de arrendamiento es de 6 años. Este último dato indica una baja movilidad, cuestión que más adelante se retomará.

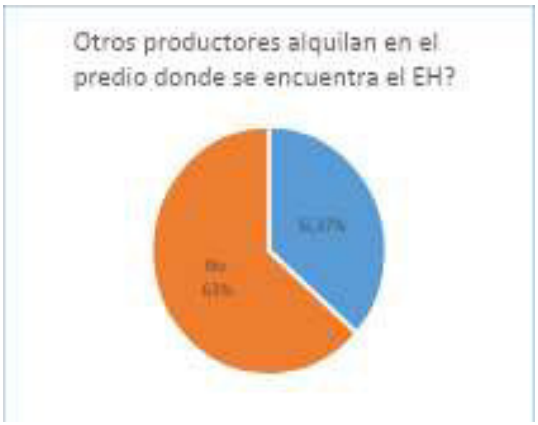
Apenas un 6% de los establecimientos se ubican sobre una calle asfaltada. Pero aún, la distancia al asfalto a través de esos caminos mejorados o bien de tosca, piedra o tierra es relevante, lo que más adelante se podrá relacionar con la presencia de vehículos en estos establecimientos.

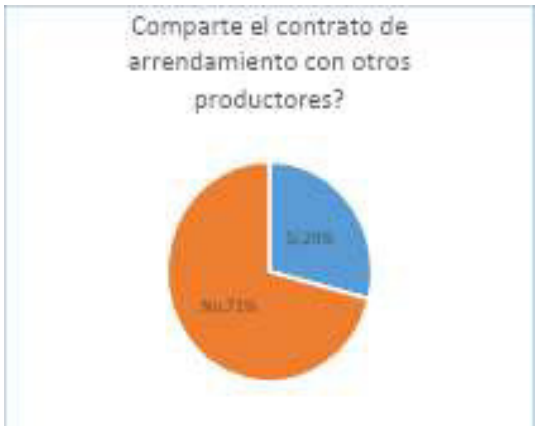


Cuadro No. 2: Establecimientos hortícolas por tipo de camino según distancia del asfalto, General Pueyrredón.

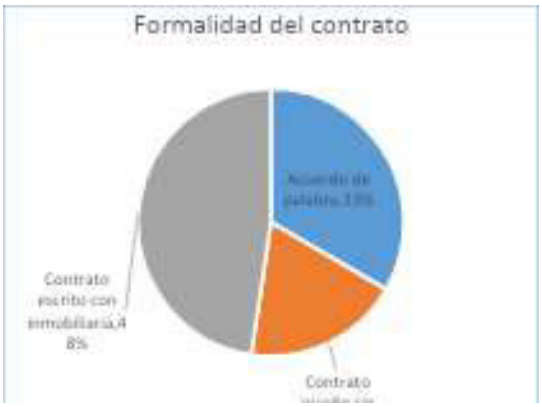
Tipo de camino	Hasta 500 m	Mas de 500 y hasta 1000 m	Mas de 1000 m hasta 2000 m	2000 y más metros	Total
Mejorado deteriorado o en buen estado	9	13	9	23	54
	16,7%	24,1%	16,7%	42,6%	100,0%
Tosca, piedra o tierra	10	7	3	5	25
	40,0%	28,0%	12,0%	20,0%	100,0%
Sin información	1	0	1	0	2
	50,0%	0,0%	50,0%	0,0%	100,0%
Total	20	20	13	28	81
	24,7%	24,7%	16,0%	34,6%	100,0%

A diferencia de lo que ocurre en La Plata, los establecimientos más grandes que existen en Mar del Plata hacen que “apenas” el 36% de los arrendatarios compartan el predio de un propietario. Y en este último caso, el 78% comparte además el mismo contrato de arrendamiento con su/s vecino/s que se ubican en una misma propiedad.



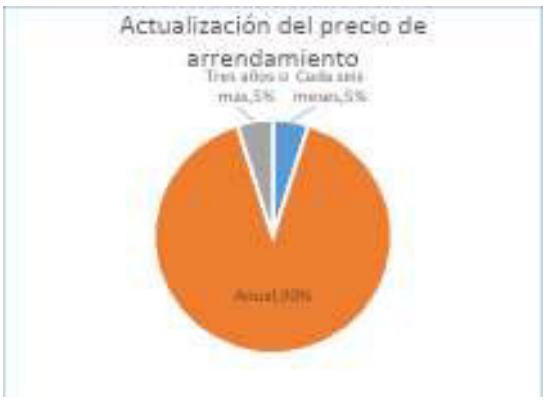


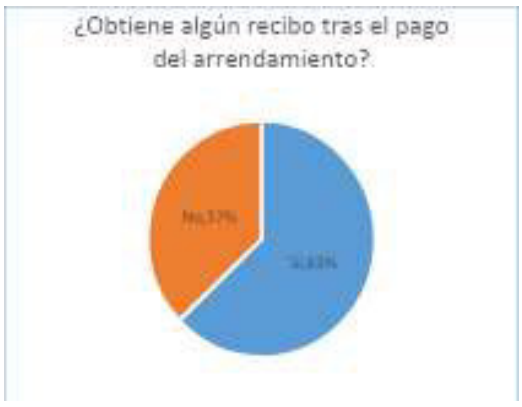
Casi la mitad de los acuerdos de arrendamiento se celebraron mediante contratos escritos intermediados por una inmobiliaria, el 19% poseen contratos escritos pero no interviene la inmobiliaria, mientras que el 33% restante el acuerdo es simplemente de palabra. En cuanto a la duración del contrato como así también la actualización de los precios, en el 73% y 89% respectivamente de los casos afirmaron que era anual.



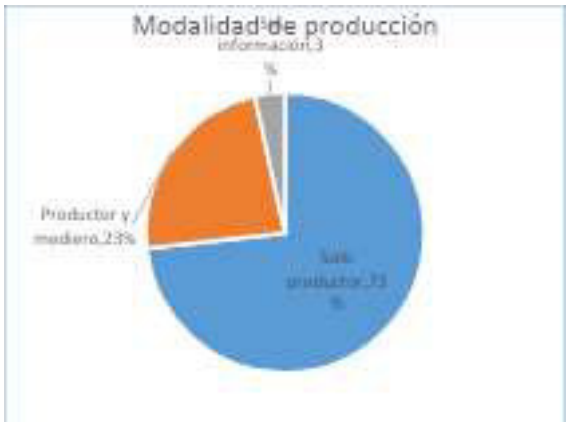


Esto es coherente con una modalidad muy particular de la región, por cuanto el pago es anual, por adelantado y se abona en dólares billete. Más llamativo aún con esta modalidad de pago es que uno de cada tres productores arrendatarios no reciba ningún tipo de recibo o comprobante al pagar.





Finalmente, en cuanto a las modalidades de producción, solo en 1 de cada 4 EH se identificaron la presencia de medieros quienes, indefectiblemente, aportan trabajo complementando al del productor que nunca delega en su totalidad esta función.

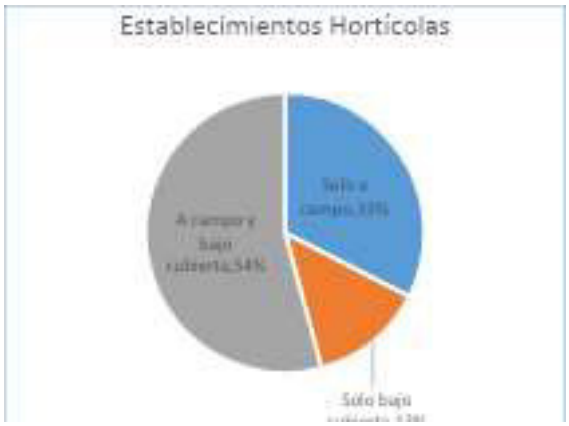


Tampoco se observa una correlación entre superficie y presencia de mediero.

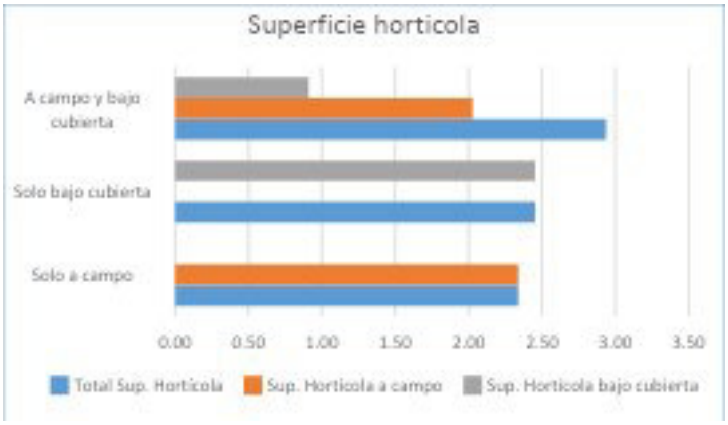
		Superficie en propiedad o arrendamiento			
		Hasta 2 has	de 2.01 a 5 has	Más de 5 has	**Total**
Modalidad de producción	Solo productor	29	29	4	**62**
		46,8%	46,8%	6,5%	**100,0%**
	Productor y mediero	3	11	5	**19**
		15,8%	57,9%	26,3%	**100,0%**
Total		**32**	**43**	**9**	**84**
		38,1%	**51,2%**	**10,7%**	**100,0%**

5. ESTRATEGIA PRODUCTIVA

Los establecimientos hortícolas presentan una estrategia productiva básica, que obedece a la presencia y/o combinación de dos formas de cultivos: a campo y bajo cubierta. El relevamiento identificó que más de la mitad de los EH presenta un sistema mixto (a campo y bajo cubierta), un tercio sólo cultiva a campo, y un 13% sólo lo hace bajo la modalidad de bajo cubierta.



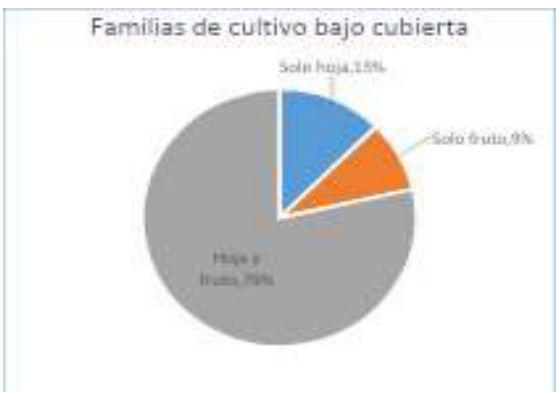
Las superficies hortícolas de estos diferentes tipos de EH son similares cuando la producción es solo a campo o solo bajo cubierta, mientras que es mayor en el caso de los establecimientos mixtos. En los tres casos, las superficies son mayores que a las identificadas en la región hortícola de La Plata. Asimismo, sobresale la producción a campo, aun en los sistemas mixtos, en donde la superficie bajo cubierta representa menos de la mitad (44%) en relación a la superficie a campo.



Agrupando a las variedades en 4 familias (hoja, de fruto, crucíferas y pesadas), se pueden observar variaciones en la elección de las mismas.

En las superficies a campo prevalece el uso de 3 familias de cultivos (43%), mientras que en un 24% de los casos se cultivan las 4 familias, dando cuenta de la relevancia de la diversificación. En el caso de los cultivos bajo cubierta, las familias posibles se reducen a dos: fruto y hoja. En este contexto, se destaca que el 79% de los EH que poseen invernáculo lo destinan tanto para hoja como para hortalizas de fruto, mientras que solo el 12% lo destina para hoja y apenas el 9% solo para fruto.





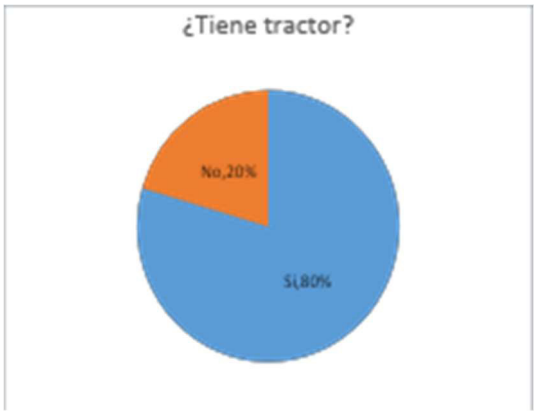
Cuando se consulta al productor/a si realiza prácticas o lleva a cabo producción agroecológica a campo o bajo cubierta, un 23% respondió que sí. Si bien la consulta es amplia y de ninguna manera puede asociarse la respuesta a la catalogación como productor agroecológico, resulta llamativo el valor obtenido. Diversas cuestiones deberían tenerse en consideración para su uso ponderado. Por caso, el canal de comercialización que priorizan quienes producen en forma agroecológica son los canales directos (bolsones, ferias, etc.). Al consultar quienes vendían por este canal, solo 5 productores asintieron (es decir, un 6% de los productores relevados).

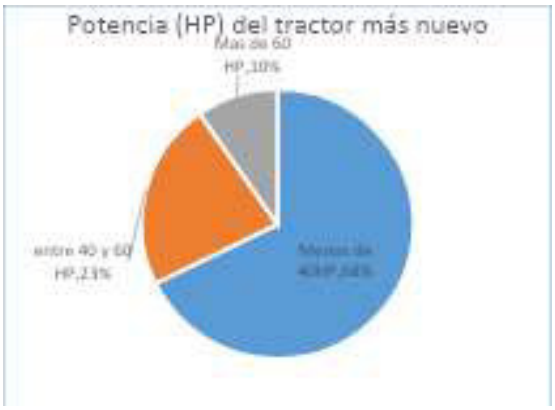


6. MANEJO TECNOLÓGICO E INFRAESTRUCTURA

La horticultura marplatense se caracteriza por una capitalización tradicional, en el sentido de la relevancia de los productores que cuentan con tractor y vehículo de trabajo.

El 80% de los EH cuentan con -al menos- un tractor. La mitad de los tractores son modelo anterior a 1980. La potencia ronda entre los 40 y los 60HP (64% del total). Y se observa movimiento, dado que la mitad del parque de tractores fue adquirido entre el 2015 y el 2021. La significativa presencia de tractores entre los productores explica una relativamente baja proporción -34%- de contratación de servicios de maquinarias, dando cuenta que aun productores con tractores requieren servicios específicos de laboreos. En el mismo sentido, la prestación de servicios de labores por parte de productores es también baja, del orden del 11%.



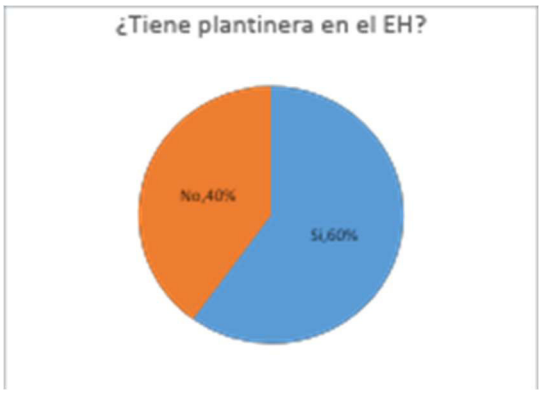


El 58% de los EH cuenta con al menos un vehículo de trabajo, es decir, camioneta o camión.

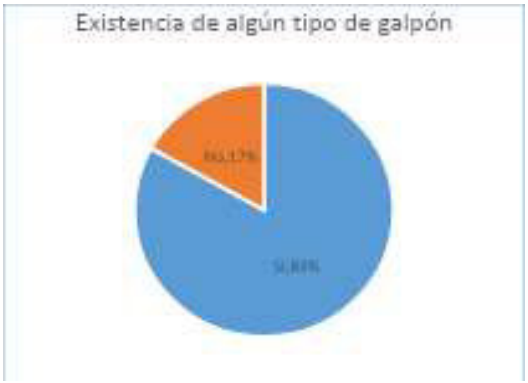




La presencia de plantineras en las quintas en un 60% también denota cierta permanencia de esa estrategia de autoabastecimiento, que tiende a desaparecer en otras regiones como La Plata.

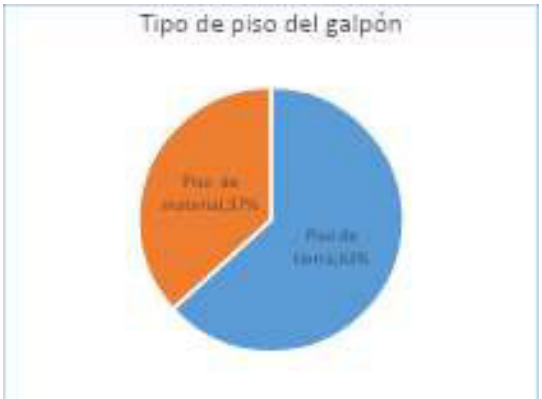


Paralelamente, el 83% declara tener algún tipo de galpón, resultando en el 8/% de los casos con destino multiuso (embalar verduras, guardar tractor y herramientas, etc.) y solo un 13% para el acondicionamiento y embalaje de verduras. La mayoría de estos galpones son abiertos, es decir solo el 44% de ellos puede cerrarse completamente.





Dos de cada tres galpones tienen piso de tierra, mientras que el 57% posee paredes de chapa o material, presumiblemente acorde a las inclemencias del tiempo durante el invierno.

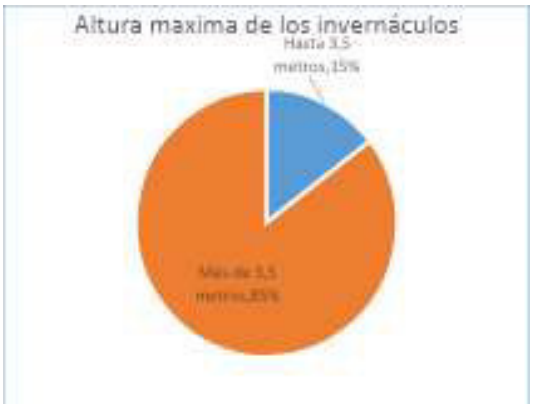




La superficie bajo cubierta de cada establecimiento puede agruparse en uno o más invernáculos. A mayor número de estructuras, mejor será el manejo sanitario y climático, por cuanto se podrá adaptar al cultivo específico que se halle en cada uno. La contraparte de esto es su mayor costo. Con esto, el relevamiento encontró que el 30% de los EH poseen solo una estructura bajo cubierta, con 2 el 22% y con 3 o más el 48% restante.

La altura cenital también es un indicador de calidad del mismo, por cuanto posibilita un mejor manejo climático del invernáculo. En ese sentido, el 85% posee más de 3,5metros.



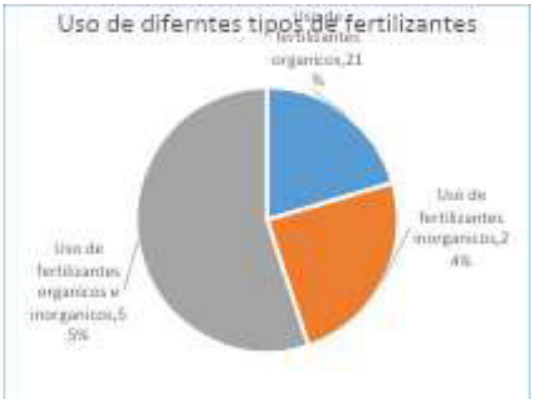


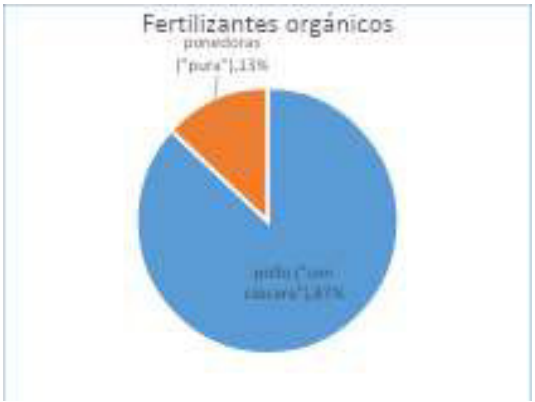
En cuanto a los sistemas de riego, prácticamente el goteo es el único sistema utilizado bajo cubierta, mientras que a campo, se destaca la aspersión (62%), seguido por el goteo con el 36%





El 92% de los productores declaró utilizar fertilizantes. Al indagar acerca de las posibles combinaciones, un 24% asegura utilizar solo los inorgánicos, un 21% solo orgánicos y un 55% ambos. A su vez, el 87% de los que utilizan fertilizantes orgánicos aseveran que optan por la cama de pollo, mientras que el 13% restante prefiere la cama de ponedoras.





Casi 1 de cada 3 productores asevera utilizar correctores de suelo. De este total, el 72% precisa elevar el Ph del suelo, por lo que recurre a yeso o cal, mientras que el 28% utiliza para ácido o azufre para acidificar el suelo.

En cuanto a la desinfección de suelos, solo 1 productor declaró haberlo utilizado a campo (utilizando para ello la biofumigación), mientras que 32 lo hicieron en cultivos bajo cubierta (esto es el 57% de los que declara tener invernáculos) optando 30 de ellos por el bromuro de metilo/agrocelhone y solo 2 por la biofumigación.



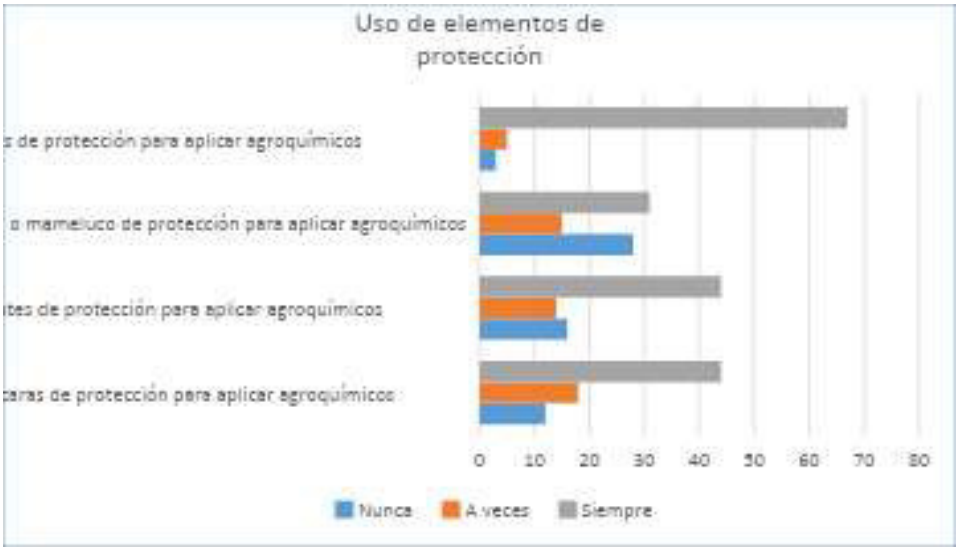


En cuanto al manejo de plagas, un 66% declara que sólo utiliza el método "convencional", mientras que el 6% asevera utilizar prácticas agroecológicas, orgánicas y/o biológicas para el manejo de plagas. El restante 28% dice utilizar ambos manejos.

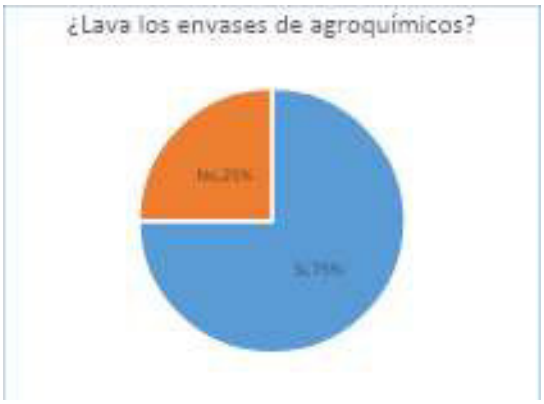


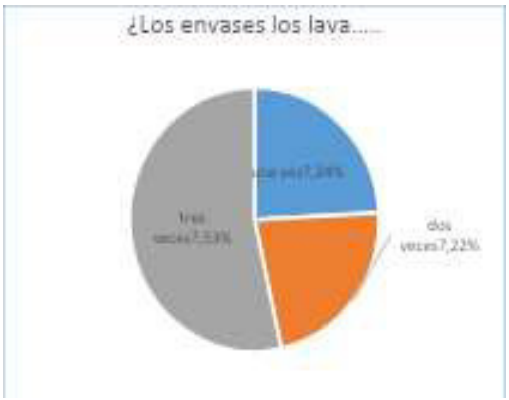
En cuanto a la utilización de elementos de protección al momento de aplicar agroquímicos, las respuestas contienen algún tipo de distribución que bien podrían representar su uso real. Por caso, el casi total uso de botas se asocia al suelo barroso antes que a la protección de los agroquímicos. Contrariamente, la mención que solo el 30% utiliza siempre capa o mameluco denota su más que baja utilización…

Al consultar a los productores si habían presenciado algún episodio de intoxicación relacionado con los agroquímicos en el último año, el 10% contestó positivamente. En 3 de esos 8 casos, se requirió atención médica, dando cuenta de un problema real y actual.



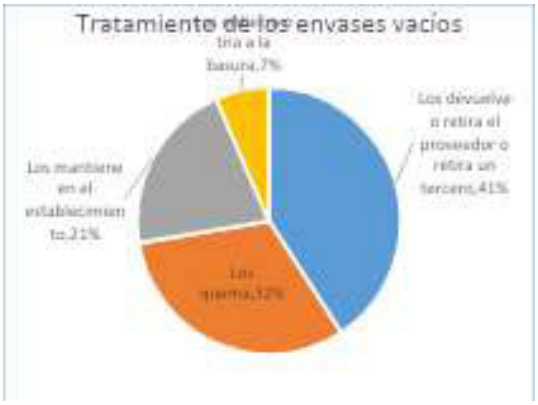
Una vez vacíos los envases de agroquímicos, son lavados por el 75% de los productores. El 54% de estos aseveran lavarlo tres veces, mientras que los 2/4 restantes se lavan entre 1 y 2 veces.

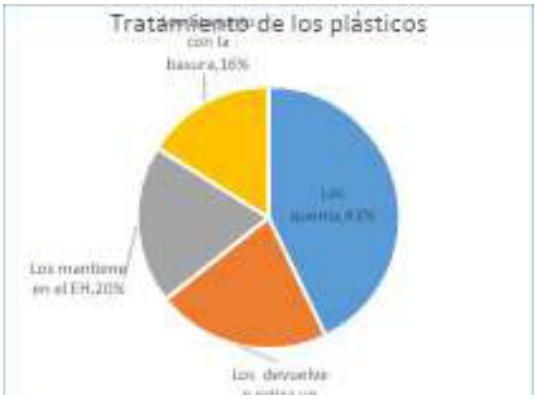




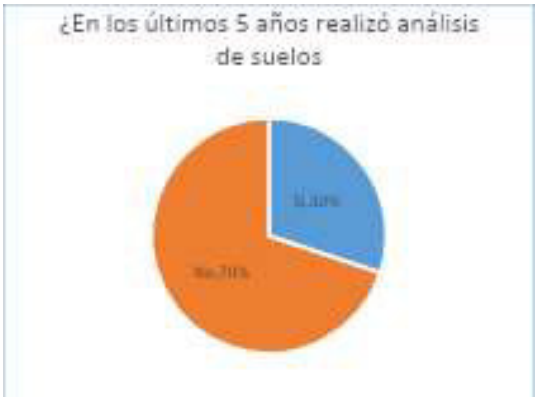
Tras el lavado de los envases una, dos, tres veces o ninguna, el destino mayoritario de los mismos (41%) es la devolución o retiro por parte del proveedor o un tercero. El 38% se quema principalmente o bien se entierra o tira junto a la basura. Finalmente, el 21% restante se guarda en la quinta, sin destino cierto.

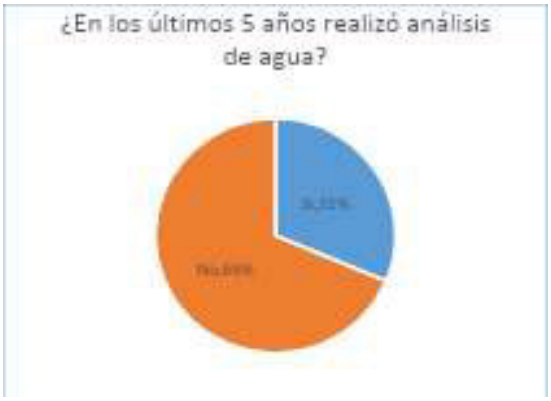
Llamativamente para el tratamiento de los plásticos (de los invernáculos, cintas de gotea, mulching, etc) prevalece la quema (43%), mientras que apenas se devuelve o retira en un 21%.





Hay prácticamente coincidencia en torno al 30% de productores que realizó en los últimos 5 años algún análisis de suelo y de agua.





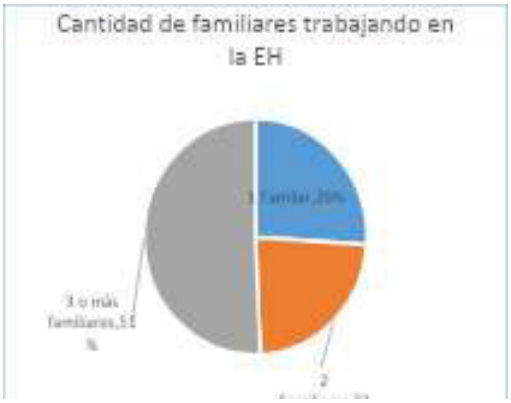
En cuanto a las fuentes de financiamiento, el 95% de los productores asevera que provienen de ahorros propios, mientras que un 33% dice obtenerlo de los proveedores de insumos.



7. MANO DE OBRA

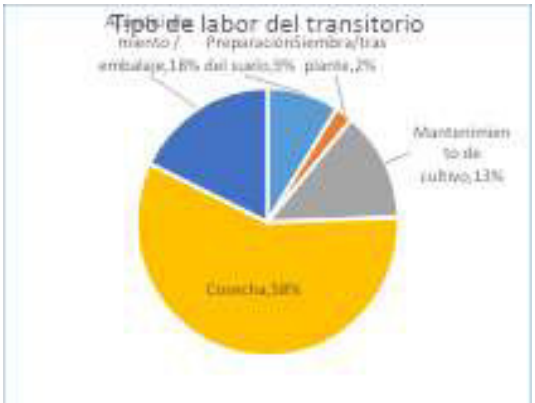
Se trata de establecimientos mayoritariamente familiares. Además del productor/a, en el 88% de los EH trabaja algún miembro de la familia. El aporte familiar mayoritario (51%) agrupa a tres o más familiares.





En cuanto a la mano de obra externa, solo el 16% de los EH dice contar con trabajadores permanentes, mientras que casi la mitad declara contratar personas en forma transitoria. En cuanto a los tipos de trabajos para los que se contrata temporarios, se destaca en primer lugar la cosecha con el 58% de los EH, y el embalaje con el 18%.



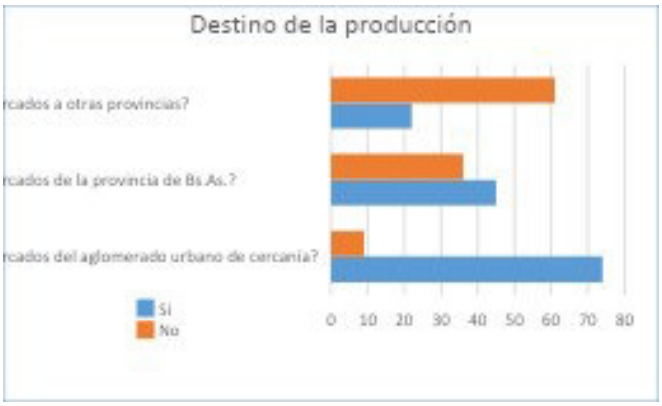


8. ESTRATEGIA COMERCIAL

Y en cuanto a los principales canales de comercialización, sobresale la consignación y no precisamente por ser esta una opción deseable por los productores. El 80% de estos productores vendía la totalidad de su producción por este canal, mientras que un 12% aseguraba que era más de la mitad del total. La venta directa en mercado es relevante (17%), pero menor a la esperada. La proporción de sus ventas por quienes elegían estos canales era prácticamente total.



El destino principal son los mercados de cercanía, correspondientes al partido de Gral. Pueyrredón. En segundo lugar, hay un 45% que vende (al menos esporádicamente, en mercados de la provincia de Buenos Aires (en un 73% al MCBA, y el resto a mercados del AMBA), y un 23% envió a otras provincias (resultando Rosario la elegida mayoritariamente con el 75% del total, y completando Córdoba y Corrientes con el resto)



9. CONCLUSIONES

El análisis de la horticultura en el partido de General Pueyrredón refleja la complejidad de un sector que, a pesar de su relevancia económica y social, enfrenta desafíos estructurales que condicionan su sostenibilidad y desarrollo a largo plazo.

A lo largo del informe se han identificado aspectos relacionados al acceso a la tierra, explotación de la fuerza de trabajo, cuestiones de género, de infraestructura, condiciones

de vida, estrategias productivas y comerciales que, sin duda, condicionan la estructura del sector.

Entre los aspectos más relevantes, se destacan los siguientes puntos:

a) Estructura de la tierra

- La mayoría de los productores opera en establecimientos de pequeña y mediana escala.
- Existe una fuerte presencia de la figura del arrendamiento, con condiciones contractuales diversas, muchas veces informales, que afectan la estabilidad productiva.
- La expansión urbana ha generado tensiones en el uso del suelo, afectando la disponibilidad de tierras aptas para la horticultura.

b) Estrategias de producción y comercialización

- Se identificó una combinación de producción a campo y bajo cubierta, con una tendencia creciente hacia el uso de invernáculos.
- La diversificación de cultivos sigue siendo una estrategia clave para la sostenibilidad de los productores.
- La comercialización se concentra en mercados mayoristas locales y nacionales, aunque la venta directa y los circuitos cortos de comercialización han cobrado mayor relevancia en los últimos años.

c) Uso de tecnología e infraestructura

- La mecanización ha avanzado, aunque persisten desafíos en la modernización del parque de maquinarias.
- El acceso a insumos como fertilizantes y sistemas de riego es generalizado, pero el manejo de agroquímicos y residuos sigue siendo un punto crítico en términos ambientales.
- La infraestructura de los establecimientos muestra desigualdades, con diferencias en la disponibilidad de galpones, caminos de acceso y sistemas de almacenamiento.

d) Condiciones laborales

- La horticultura marplatense es mayormente una actividad familiar, con una alta participación de mujeres en tareas agrícolas y del hogar.
- Se observó una baja presencia de trabajadores permanentes, predominando el empleo temporal en épocas de cosecha.
- Persisten desafíos en términos de protección social y acceso a beneficios laborales para los trabajadores del sector.

e) Aspectos sociales de la familia

- Si bien la mayoría de las viviendas están construidas con materiales adecuados, persisten condiciones de precariedad habitacional y hacinamiento.

- Similar disparidad se observa en los aspectos educativos, por cuanto la mayoría de los productores/as tienen niveles educativos bajos, mientras que la escolarización es generalizada en las edades obligatorias (entre los 6 y 17 años).

- La horticultura marplatense se caracteriza por una alta dependencia de transferencias monetarias de la protección social.

f) Sostenibilidad y desafíos futuros

- El sector enfrenta tensiones derivadas de la regulación sobre el uso de agroquímicos, el acceso a la tierra y la expansión urbana.

- Es necesario fortalecer políticas públicas que promuevan la agroecología, el acceso a financiamiento y la capacitación de los productores.

- La articulación entre productores, instituciones y el Estado es clave para garantizar la sostenibilidad y competitividad del sector en el mediano y largo plazo.

En conclusión, la horticultura de Gral. Pueyrredón constituye una actividad fundamental para la economía local y regional. Sin embargo, para su desarrollo sostenible, es imprescindible abordar los desafíos estructurales que afectan al sector, promoviendo políticas que favorezcan el acceso a la tierra, la modernización tecnológica y la mejora de las condiciones laborales y ambientales.

BIBLIOGRAFÍA

Aranguren, C., López, M., Porta, J. (2017). El Programa de Desarrollo Rural Sustentable del Partido de General Pueyrredon. Aportes al análisis de la experiencia política. En: Patrouilleau, M; Mioni, W; y Aranguren, C. *Políticas públicas en la ruralidad argentina*. Ediciones INTA.

Benencia, R. (1997). De peones a patrones quinteros. Movilidad social de familias bolivianas en la periferia bonaerense. *Estudios Migratorios Latinoamericanos año 12, n°35*, CEMLA, Buenos Aires, Argentina

Benencia, R. (2002). Transformaciones en la horticultura periurbana bonaerense en los últimos cincuenta años. El papel de la tecnología y la mano de obra. *XIII Congress of the Economic History Association*, Buenos Aires, July 22nd-26th 2002.

Bocero, S. L. (2002). *Cultivos protegidos y problemas ambientales: un estudio de la horticultura marplatense en la década del noventa* [Tesis de maestría]. Facultad de ciencias económicas y sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Bocero, S. L., Prado P. O. (2008). Horticultura y territorio. Configuraciones territoriales en el cinturón hortícola marplatense a fines de la década del noventa. Estudios socioterritoriales. *Revista de Geografía, Nº 7*, 98-119.

Burmester, M. (1994). Caracterización del trabajo hortícola en el cinturón periurbano marplatense. *Investigación más acción: agenda de reflexión de arquitectura, urbanismo y diseño, Nº 1*, 101-110.

Carrozzi, L. y Viteri, M. L. (2002) Transformaciones en tecnología Hortícola. Mar del Plata. Argentina. *Revista Facultad de Ciencias Agrarias*, UNCuyo, 24(2), 81-86

Da Orden, L. (2004). Fotografía e identidad familiar en la migración masiva a la Argentina. *Historia Social. Fundación Instituto de Historia Social*, UNED, Valencia, España, Nº48, 3-25. http://resh.cindoc.csic.es/index.php

Daga, D. (2021). *Evaluación de la sustentabilidad de sistemas hortícolas periurbanos mediante indicadores. El caso de Mar del Plata* [Tesis de doctorado]. Facultad de Ciencias Agrarias, Universidad Nacional de Rosario.

Daga, D. Y., Vazquez, P., y Sequeira, N. D. (2022). Sistemas Hortícolas del Periurbano de Mar del Plata (Argentina): implicancias ambientales y necesidad de una clasificación tipológica para la evaluación de sustentabilidad. *Papeles de Geografía, (67)*, 115–134. https://doi.org/10.6018/geografia.492151 .

Daga, D., Zulaica, L., Ferraro, R. y Vazquez, P. (2017). Expansión e intensificación hortícola en el partido de General Pueyrredón, Argentina: Sustentabilidad ecológica e impactos ambientales. *Geografia Em Questao, 10*(2), 102–117.

García, M., & Quaranta, G. (2022). Análisis de las estadísticas hortícolas de Buenos Aires. Un aporte para la cuantificación de los establecimientos hortícolas de La Plata. *Geograficando*, *18*(1), 1– 11. https://doi.org/https://doi.org/10.24215/2346898Xe108

Lacaze, M., Atucha, A., y Adlercreutz, E. (2017). Valor agregado de los cultivos hortícolas tradicionales de General Pueyrredón, Argentina, en el período 1993-2010. *Agroalimentaria, 23*(44), 133-151.

Manzoni, M. (2016). *El acceso a la tierra en el Sureste de la Provincia de Buenos Aires durante la segunda mitad del siglo XX: el caso de la Colonia agrícola Laguna de los Padres* [Tesina de Grado]. UNMDP.

Mateo, J. (2004). Gente que vive del mar. La génesis y el desarrollo de una sociedad marítima y una comunidad pescadora. *Prohistoria*, año VIII, Nº 8, 59-86.

Municipio de General Pueyrredón (2013). *Plan Estratégico de Mar del Plata 2013-2030*.

Pastoriza, E. (2011). *La conquista de las vacaciones. Breve historia del turismo en la Argentina*. Edhasa, Buenos Aires.

Robineau, O. (2016). The vegetable supply chain to the test of public policies. The case of Mar del Plata, Argentina. February 2016. Post-doctoral research – Mar del Plata, Argentina International Laboratory AGRITERRIS.

Solanas, F., y Aranguren, C. (2022). *De la génesis a la desactivación del Programa de Desarrollo Rural Sustentable en Gral. Pueyrredón*. 9, 79–94. https://doi.org/bttp://dx..doi.org/10.5354/0719-6296.2023.68606

Verlotta, O. A. (2017). *El cinturón hortícola marplatense: caracterización de la producción bajo cubierta* [Tesis de Grado]. Facultad de Ciencias Agrarias. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Viteri, M. L. (2010). *Fresh fruit and vegetables: a world of multiple interactions. The case of the Buenos Aires central wholesale market (BACWM)* [PhD thesis]. Wageningen University.

Viteri, M. L. (2011). *Múltiples conexiones: mercados mayoristas en Mar del Plata*. III Jornadas de Antropología Social del Centro. Redefiniciones y continuidades: debates desde la antropología. Olavarría, 5, 6 y 7 de Octubre de 2011, Argentina

Viteri, M. L. (2013). Cambios en el abastecimiento hortícola. Una mirada desde los mercados mayoristas del Gran Buenos Aires. In: Viteri et al. Tomate y lechuga: producción, comercialización y consumo. *Estudios socioeconómicos de los sistemas agroalimentarios y agroindustriales*, INTA, 23-48.

Viteri, M. L., Ghezán, G. (2011). *Mercados Mayoristas de Frutas y Hortalizas Frescas en Mar del Plata Dinámica y Evolución (1999-2011)*. VII Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales. Buenos Aires, Argentina 1-4 Noviembre 2011.

Viteri, M. L., Ghezán, G. e Inglesias, D. (2013). *Tomate y lechuga: producción, comercialización y consumo*. Buenos Aires: Ediciones INTA.

Estructura y organización social de la pequeña horticultura platense, año 2022

Gemán Quaranta[1]

(CONICET-UNAJ)

Matías Garcia[2]

(CONICET-UNAJ-UNLP)

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo caracterizar la estructura y organización social de la pequeña horticultura en el partido de La Plata, con foco en los productores familiares, quienes representan el segmento más numeroso y vulnerable del sector. A través de esta caracterización, se buscó aportar datos empíricos que contribuyan al diseño de políticas públicas orientadas a mejorar sus condiciones de vida y trabajo. La investigación se desarrolló a partir de una metodología mixta que combinó el análisis de fuentes secundarias con un relevamiento cuantitativo mediante encuestas a 171 productores hortícolas. La muestra fue definida por cuotas, teniendo en cuenta criterios territoriales y tipologías productivas. Se aplicaron dos cuestionarios: uno enfocado en la unidad productiva y otro en la familia del productor, relevando aspectos socioeconómicos, laborales, productivos, tecnológicos y comerciales. Los resultados muestran una alta precariedad estructural: el 92% de los productores trabaja tierras en régimen de arrendamiento, la mayoría habita en viviendas deficientes y enfrenta condiciones sanitarias y laborales adversas. La producción se centra en el cultivo bajo cubierta, aunque con bajo nivel de tecnificación. La fuerza laboral es principalmente familiar, y las estrategias comerciales están dominadas por la consignación en mercados del AMBA, limitando la autonomía del productor. En conclusión, el estudio evidencia una horticultura familiar intensiva, vulnerable y con escasa formalización, lo que demanda políticas públicas integrales que aborden el acceso a la tierra, la mejora en infraestructura, el fortalecimiento del trabajo digno y la diversificación de canales comerciales.

1. INTRODUCCIÓN

La estructura social de la horticultura en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA) se encuentra conformada por tres grupos de productores. En primer lugar, los productores con mayor capital, quienes combinan el cultivo a campo con extensas áreas

[1] gquaranta@unaj.edu.ar
[2] garciamatias@agro.unlp.edu.ar

de producción bajo cubierta (aproximadamente 10 hectáreas) cuentan con mano de obra contratada (mediería y asalariados permanentes), comercializando a través de puestos propios en mercados concentradores. El segundo grupo corresponde a productores de nivel medio, que también combinan el cultivo a campo y bajo invernadero, dependiendo principalmente de medieros como mano de obra y con la posibilidad de realizar o no ventas directas en mercados mayoristas. Por último, se encuentra un sector significativo de horticultores familiares, cuya composición está cada vez más dominada por productores migrantes provenientes del actual Estado Plurinacional de Bolivia (Benencia y Quaranta, 2005).

Dicha estructura social de la horticultura ha experimentado cambios significativos en las últimas décadas, aunque el conocimiento sobre estos procesos sigue siendo fragmentario y limitado a ciertos partidos específicos de la región (Benencia et al., 2022). En los últimos 15 años, las investigaciones han centrado su atención en este último y mayoritario grupo (horticultores familiares de origen boliviano), y particularmente en la Zona Sur del AMBA. Y aun así, en el partido más estudiado (La Plata) se carece de una comprensión integral de dichas dinámicas.

Las razones son variadas, y van desde la escasez de relevamientos socio-productivos integrales, los estudios de caso enfocados en aspectos puntuales y, ciertos sesgos en temáticas particulares (problemáticas de género, trabajo infantil, agroecología y canales alternativos de comercialización, entre otros).

Junto a estas limitantes, existe una barrera común vinculada a la insuficiencia de información precisa sobre el sector y el territorio, lo que complica la toma de decisiones informadas por parte de distintos actores, incluyendo el sector público, las organizaciones de productores y los consumidores (García y Quaranta, 2022). En términos generales, esta información puede derivarse de estudios o relevamientos tanto cualitativos como cuantitativos. Mientras que los primeros han ido en aumento (aunque en el caso de La Plata con cierto sesgo y restringidos a la horticultura familiar), los segundos son escasos y presentan limitaciones debido a su rápida desactualización y a su mayor demanda (de esfuerzo y económica).

Buscando aportar en este último sentido, este informe se basa en una combinación de fuentes secundarias y primarias, incluyendo un extenso relevamiento de campo mediante un amplio cuestionario a productores hortícolas. A partir de esta información y su procesamiento estadístico, se busca exponer los datos que permitan caracterizar la situación actual del sector y contribuir al desarrollo de estrategias que promuevan su sostenibilidad y competitividad.

Aun siendo conscientes de contribuir al sesgo existente, el estudio se concentra sobre el grupo mayoritario de productores: el compuesto por horticultores familiares. Las razones no solo se limitan a su relevancia cuantitativa, sino que también a sus dinámicas y transformaciones en el tiempo.

El presente informe tiene como objetivo aportar información acerca de las principales características de la horticultura del partido de La Plata en general, y de la producción

familiar en particular. Se abordan aspectos clave como la estructura productiva, el acceso a la tierra, las estrategias comerciales y el uso de tecnología en la producción hortícola, además de las problemáticas y desafíos que enfrentan las familias productoras en aspectos que tienen que ver con el trabajo, las condiciones de vida, la educación, sus trayectorias e ingresos.

2. METODOLOGÍA

El informe se basa metodológicamente en una estrategia de investigación que combinó dos etapas: una primera fase de recopilación de información secundaria y una segunda fase dedicada a la generación de datos cuantitativos. A partir de estos insumos, se estructuró una descripción de la horticultura en La Plata, priorizando la exposición de los datos sobre el análisis de sus causas y efectos.

En la fase inicial, se revisaron fuentes secundarias y estudios previos sobre el tema. Además, se realizaron entrevistas semiestructuradas a informantes clave, como funcionarios públicos, técnicos, académicos, comercializadores y productores, entre otros. La información recabada sirvió tanto para ajustar las preguntas de las encuestas como para facilitar su posterior interpretación. También fue esencial para organizar el trabajo de campo.

Para la obtención de datos cuantitativos, se aplicó una encuesta dirigida a productores hortícolas. Dado que no existía un marco muestral definido, se diseñó una metodología específica. La selección de los productores encuestados respondió a un criterio de cuotas, determinando previamente las zonas a relevar y estableciendo el tamaño de las cuotas según los tipos de productores identificados, basándose en recomendaciones de los informantes clave del territorio estudiado. Considerando la distribución geográfica de las quintas y otras variables, se estimó la necesidad de realizar 200 encuestas, logrando finalmente completar 171 dentro del partido de La Plata.

La gestión y coordinación del trabajo de campo estuvo a cargo de referentes técnicos locales. Asimismo, se capacitó y contrató a encuestadores para llevar a cabo el relevamiento. Este incluyó dos cuestionarios:

- El primero, dirigido a los “establecimientos hortícolas” (EH), recopiló datos sobre la ubicación georreferenciada de la unidad productiva, características del productor, tipo jurídico y régimen de tenencia, organización de la producción, contratos, participación en asociaciones y acceso a asesoramiento técnico. También se registró el uso del suelo para actividades agropecuarias y no agropecuarias, cultivos producidos, superficies implantadas, infraestructura, maquinaria y tecnología empleada. Además, se indagó sobre la mano de obra familiar y no familiar, canales de comercialización, participación en organizaciones de productores y mecanismos de financiamiento.

- El segundo cuestionario, enfocado en la familia del productor, abordó aspectos relacionados con la vivienda y sus servicios, la composición y condiciones socio-demográficas del hogar (parentesco, edades, documentación, cobertura de salud), acceso

a protección social y programas de asistencia (jubilaciones, pensiones, AUH, programas sociales por empleo), nivel educativo de los integrantes (pasado, presente y proyectado), historia laboral, características del empleo (ocupaciones, carga horaria, formas y montos de remuneración), movilidad migratoria y residencial, entre otros aspectos relevantes.

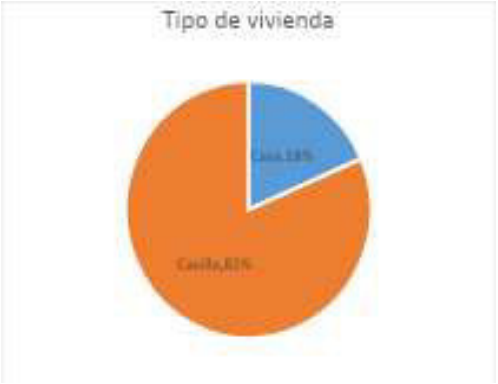
El análisis estadístico de la información recopilada tuvo como objetivo caracterizar el sector hortícola en su conjunto, así como identificar distintos tipos de establecimientos y productores en función de variables como tamaño, régimen de tenencia, nacionalidad de los productores, formas de organización del trabajo, estrategias productivas, nivel tecnológico, condiciones de vida y modalidades de comercialización. En futuros estudios, estos resultados serán complementados con investigaciones cualitativas, centradas en los tipos de productores identificados y otros informantes clave.

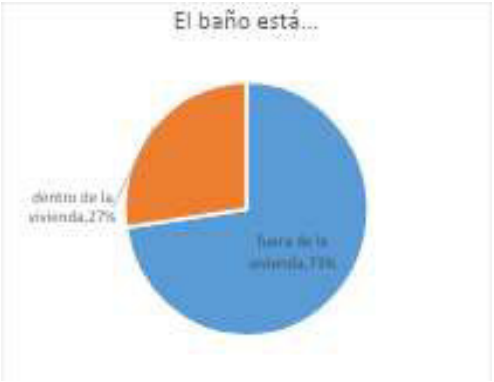
3. LA FAMILIA DE PRODUCTORES PLATENSES

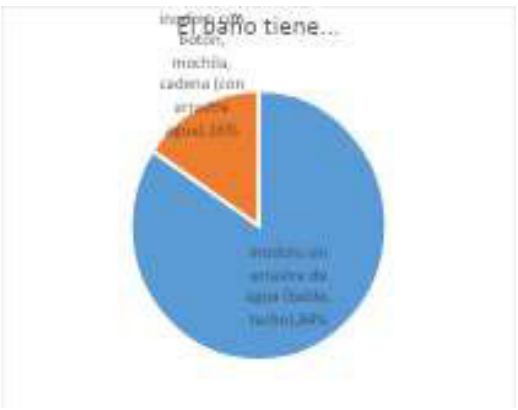
La vivienda

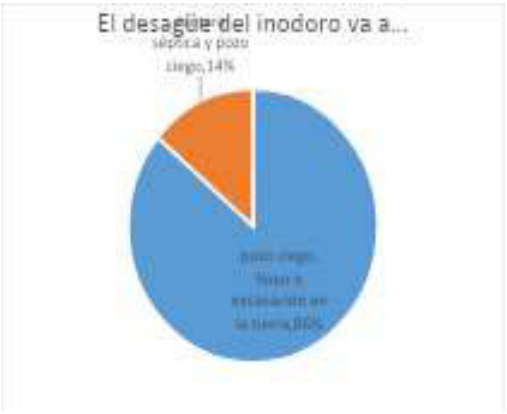
El 88,5% de las familias hortícolas residen en el establecimiento productivo.

La gran mayoría de las viviendas de los productores que residen en las unidades productivas están construidas con materiales propios de una casilla, a saber: madera, chapa y nylon. El baño está fuera de la vivienda en el 73% de los casos y el 86% posee inodoro sin arrastre de agua, por lo que se utiliza balde o tacho. El 86% de las unidades habitacionales descarga los inodoros en pozos ciegos, hoyos o excavación en la tierra, mostrando así un escenario de condiciones sanitarias deficitarias.



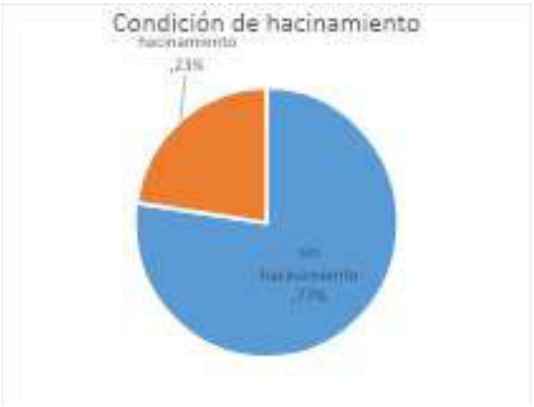


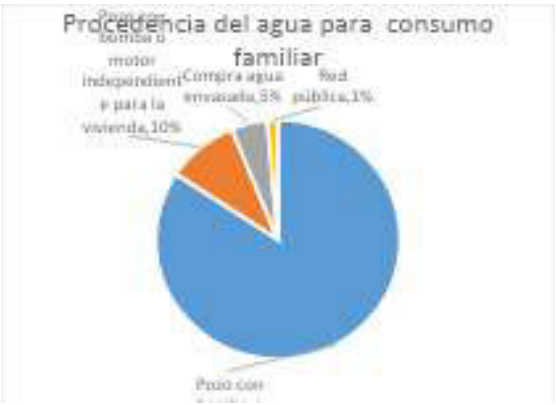




Por su parte, con respecto a la condición de hacinamiento de los hogares, el 23% de las unidades tiene más de dos integrantes por cuarto disponible y, por nuestra definición, quedan incluidos bajo esta condición.

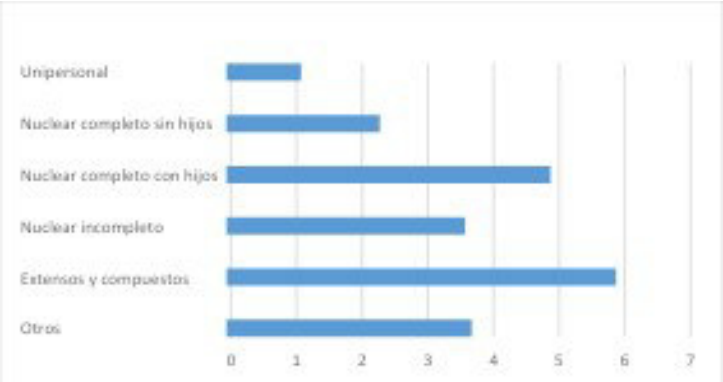
El agua que consumen las familias proviene en el 84% de los casos del mismo pozo que provee a la parte productiva.





Las familias y los hogares

El tamaño medio de los hogares de las familias hortícolas marplatenses es de 4,3 integrantes. El 58,6% de las unidades domésticas está conformada por entre 3 y 5 personas. Los hogares más grandes, aquellos con 6 y más miembros, son el 23,1% de los grupos domésticos.



El 80% de los hogares relevados por la encuesta corresponden a unidades nucleares. Las unidades nucleares clasificadas como completas, aquellas que incluyen pareja de cónyuges e hijos, son el 66,1%.



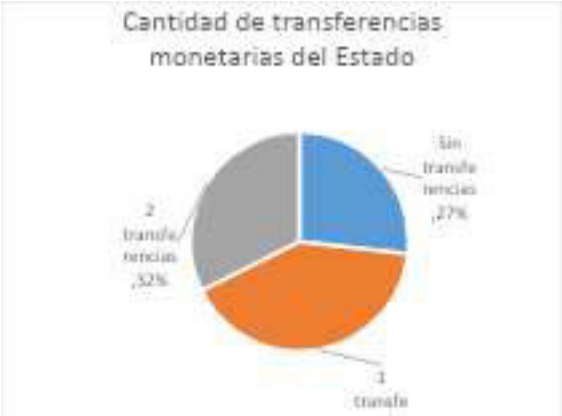
Los/as jefes y cónyuges de los hogares

La nacionalidad de las/os jefas/es y las/os cónyuges de las familias hortícolas platenses se distribuye en un 70% para bolivianos/as y un 30% de argentinos/as. Los hijos y las hijas, en cambio, en su gran mayoría (86%) nacieron en Argentina.



Las transferencias monetarias de la protección social

El 73,3% de las familias cuenta con al menos una transferencia monetaria de la protección social. El 40,6 percibe una única transferencia, el 32,7% dos o más (solo 1 hogar tiene 3.

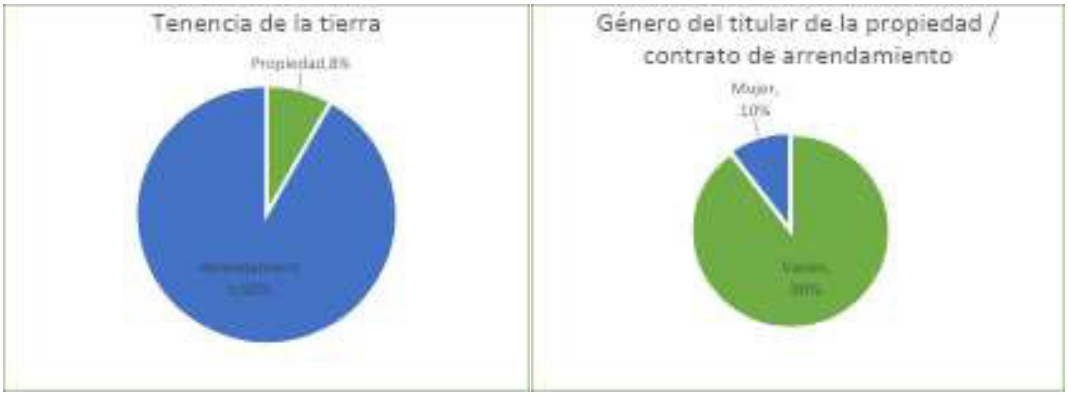


Los tipos de transferencias más difundidas son la Asignación Universal por Hijo y programas sociales de empleo (correspondientes al ex Potenciar Trabajo). Ambos tipos de transferencias están presentes en poco más de 2 de cada 3 hogares. La presencia de jubilaciones o pensiones, en cambio, es mucho menos relevante, dado que es posible encontrarlas solo en el 4% de las unidades domésticas.

Esta composición de las transferencias monetarias de la protección social refleja la configuración sociodemográfica y ocupacional de las familias hortícolas. El tipo de la cobertura de la protección social está asociada a la presencia de menores de 18 años de edad y a la difusión del trabajo informal.

4. ESTRUCTURA SOCIAL Y AGRARIA

La forma de tenencia se distribuye en un 92% para el arrendamiento y apenas un 8% bajo la figura de propietarios. Por otra parte, no por esperable deja de ser llamativo que solo 1 de cada 10 contratos de arrendamientos y títulos de propiedad están a nombre de una mujer.



Las quintas platenses poseen un tamaño total que difiere significativamente según el régimen de tenencia, resultando en 6 has promedio para las producidas bajo propiedad y casi un tercio (2,1 has) para las que se producen bajo contratos de arrendamientos.

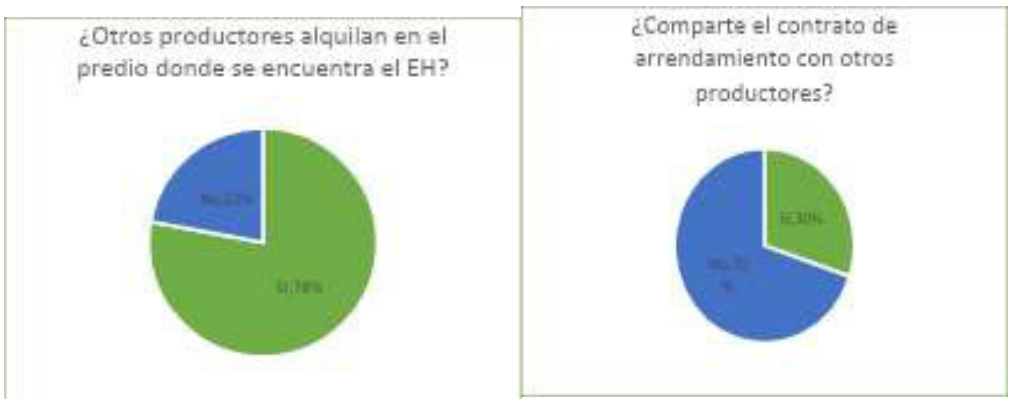
		Superficie Total	
Tipo de régimen de tenencia de la tierra	**Propiedad**	Frecuencia	14
		Media	6
	Arrendamiento	Frecuencia	157
		Media	2,1

Mientras que el régimen de propiedad muestra una antigüedad media de casi 17 años, el de arrendamiento es de 8 años. Este último dato indica una baja movilidad, cuestión que más adelante se retomará.

Apenas un 6% de los establecimientos se ubican sobre una calle asfaltada. Pero aún, la distancia al asfalto a través de esos caminos mejorados o bien de tosca, piedra o tierra es relevante, lo que más adelante se podrá relacionar con la presencia de vehículos en estos establecimientos.

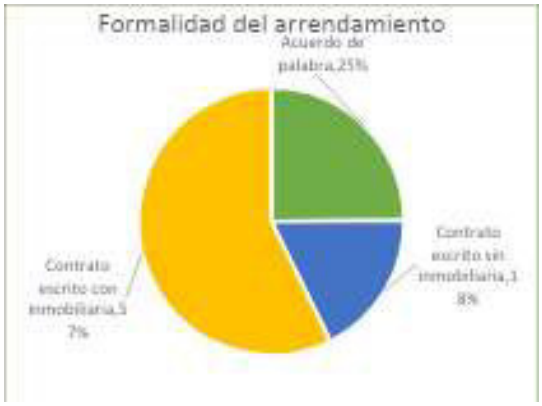


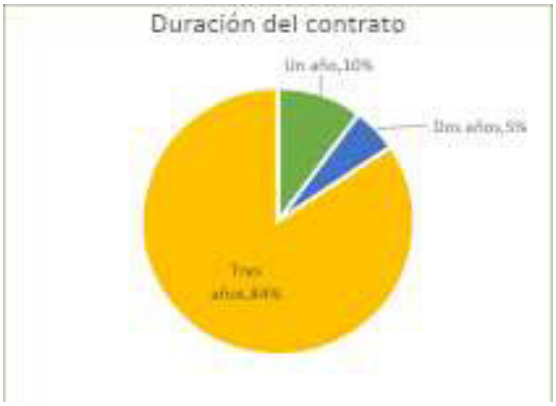
Los productores suelen arrendar una porción de grandes predios, por lo que en el 78% de los casos relevados admiten alquilar en predios donde ya hay otros productores. Pero si bien se observa mayoritariamente una existencia de otros productores alquilando en el mismo predio, solo en el 30% de los casos comparten además el contrato de arrendamiento.



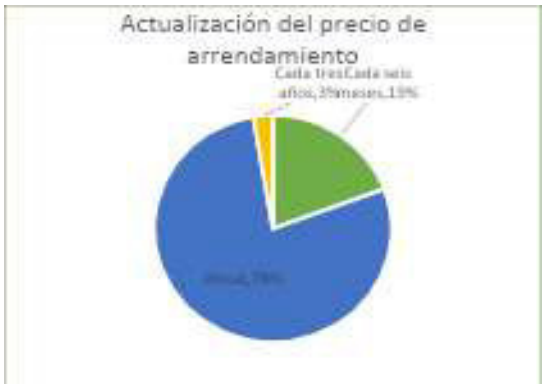
Casi la mitad de los acuerdos de arrendamiento se celebraron mediante contratos escritos intermediados por una inmobiliaria, el 19% poseen contratos escritos pero no interviene la inmobiliaria, mientras que el 33% restante el acuerdo es simplemente de

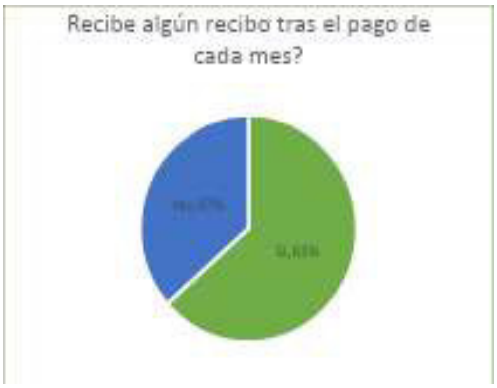
palabra. En cuanto a la duración del contrato como así también la actualización de los precios, en el 73% y 89% respectivamente de los casos afirmaron que era anual.





Aun con este aparente respeto de la legalidad, la actualización del monto de contrato es anual en el 78% de los casos, mientras que un 37% de los productores no obtiene ningún tipo de recibo o comprobante al pagar.





Finalmente, en cuanto a las modalidades de producción, solo en 1 de cada 5 EH se identificaron la presencia de medieros quienes mayoritariamente aportan trabajo complementando al del productor que rara vez (en tres casos) delega en su totalidad esta función.

En el 58% de los EH que realizan estos pseudo-acuerdos de aparcería contrata 1 mediero (y eventualmente a su familia), mientras que la presencia de 2 y 3 o más medieros se reduce al 26 y el 16% de los establecimientos, respectivamente.



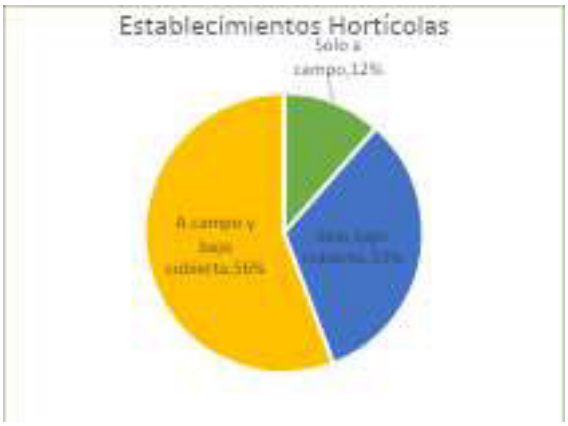


Se observa una correlación entre superficie y presencia de mediero.

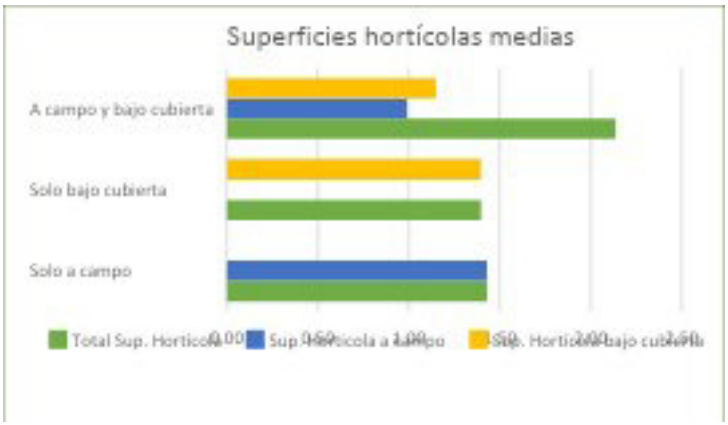
		Estrato de tamaño de superficie total hortícola							
		Hasta 1		Mas de 1 hasta 2		Mas de 2		Total	
Modalidad de producción	Solo productor	74	55,2%	42	31,3%	18	13,4%	134	100,0%
	Solo mediero	1	33,3%	0	0,0%	2	66,7%	3	100,0%
	Productor y mediero	1	3,6%	8	28,6%	19	67,9%	28	100,0%
	Total	76	46,1%	50	30,3%	39	23,6%	165	100,0%

5. ESTRATEGIA PRODUCTIVA

Los establecimientos hortícolas presentan una estrategia productiva básica, que obedece a la presencia y/o combinación de dos formas de cultivos: a campo y bajo cubierta. El relevamiento identificó que más de la mitad de los EH presenta un sistema mixto (a campo y bajo cubierta), un 11% sólo cultiva a campo, y existe un llamativo segmento que representa a un tercio del total y que solo produce bajo la modalidad de bajo cubierta.

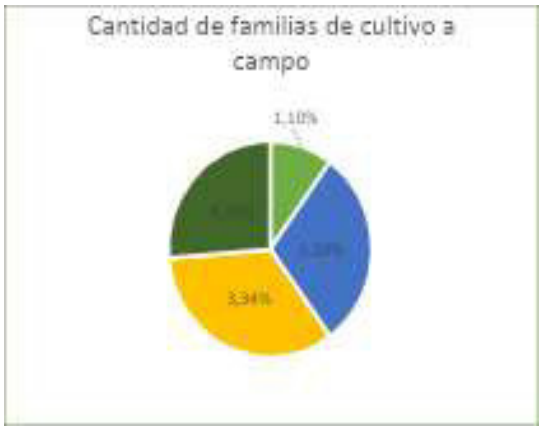


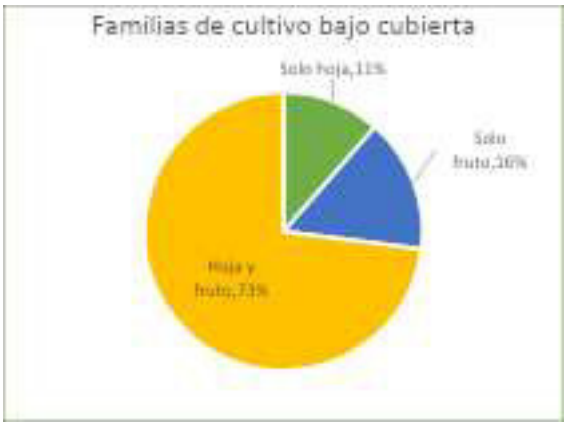
Las superficies hortícolas de estos diferentes tipos de EH son similares cuando la producción es solo a campo o solo bajo cubierta, mientras que es mayor en el caso de los establecimientos mixtos. En los tres casos, las superficies son menores que a las identificadas en la región hortícola de Mar del Plata. Asimismo, sobresale la producción bajo cubierta, aun en los sistemas mixtos, en donde la superficie a campo representa menos de la mitad (46%) en relación a la superficie a campo.



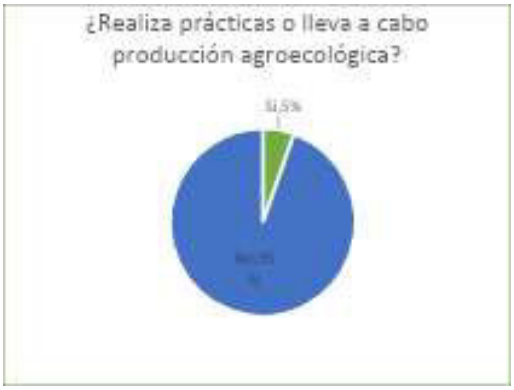
Agrupando a las variedades en 4 familias (hoja, de fruto, crucíferas y pesadas), se pueden observar variaciones en la elección de las mismas asociadas a diferentes estrategias productivas.

En las superficies a campo prevalece el uso de 3 familias de cultivos (34%), mientras que en un 26% de los casos se cultivan las 4 familias, dando cuenta de la relevancia de la diversificación. En el caso de los cultivos bajo cubierta, las familias posibles se reducen a dos: fruto y hoja. En este contexto, se destaca que el 73% de los EH que poseen invernáculo lo destinan tanto para hoja como para hortalizas de fruto, mientras que solo el 11% lo destina para hoja y un 16% sólo para fruto.





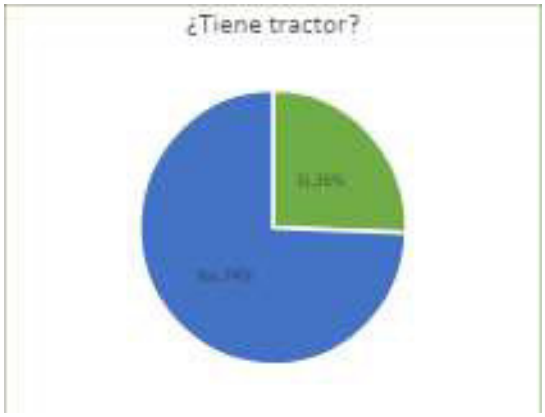
Cuando se consulta al productor/a si realiza prácticas o lleva a cabo producción agroecológica a campo o bajo cubierta, un 5% respondió que sí, porcentaje similar al hallado en un relevamiento similar realizado en el año 2018.



6. MANEJO TECNOLÓGICO E INFRAESTRUCTURA

La horticultura platense se ha caracterizado en los últimos años por una apuesta a los invernáculos y, en contraposición, una menor capitalización en tractores y vehículos.

Solamente el 26% de los EH cuentan con tractor. La mitad de los tractores corresponden a un modelo anterior a 1998, lo que denota su antigüedad. La potencia ronda entre los 40 y los 65HP (72% del total). Y lejos de tratarse de productores que adquirieron hace muchísimos años esas maquinarias, la encuesta revela que la mitad de dicho parque de tractores fue comprado en los últimos 10 años (entre el 2012 y el 2022). Paralelamente, la significativa ausencia de tractores entre los productores explica una muy alta proporción -79%- de contratación de servicios de maquinarias, dando cuenta que aun productores con tractores requieren servicios específicos de laboreos. En el mismo sentido, la prestación de servicios de laboreos por parte de productores es -coherentemente- poco significativa, del orden del 2%.



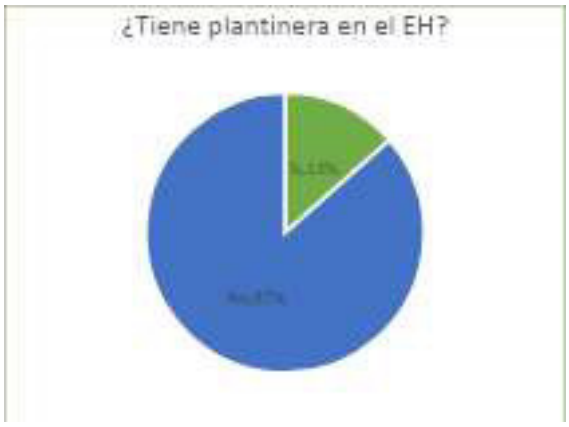


Algo similar ocurre con los vehículos de trabajo (léase, camioneta o camión), los cuales poseen apenas el 18% de los EH. A diferencia del caso del tractor, estos vehículos son relativamente nuevos, dado que más del 70% son modelos con 10 o menos años.

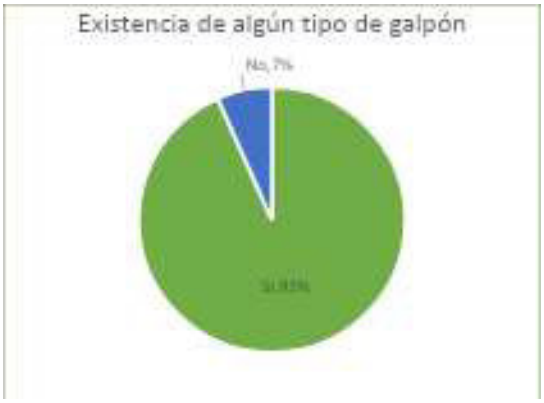




La presencia de plantineras en las quintas en apenas un 13% dando cuenta de un proceso iniciado años atrás, en donde se pasa de la autoproducción de semillas, luego de plantines hasta su adquisición externa como si fuera un insumo más (García, 2016).

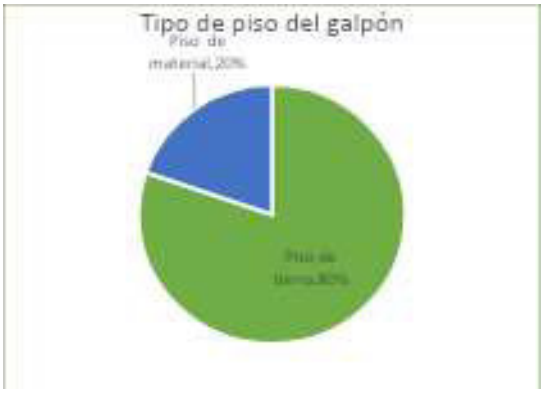


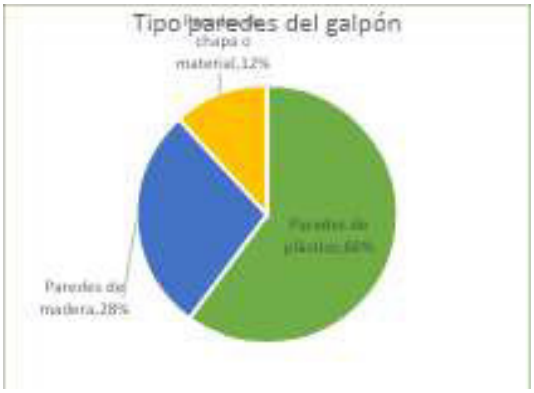
Paralelamente, una gran mayoría declara tener algún tipo de galpón, resultando casi indefectiblemente (97% de los casos) con destino multiuso (acondicionar y embalar verduras, guardar tractores y herramientas, etc.). La mayoría de estos galpones son abiertos, es decir solo el 20% de ellos puede cerrarse completamente.





El 80% de los galpones tiene piso de tierra, mientras que el 60% posee paredes de plástico. Así se evidencia la precariedad de la infraestructura.

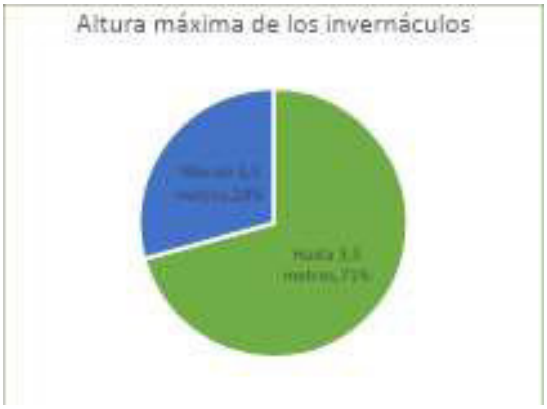




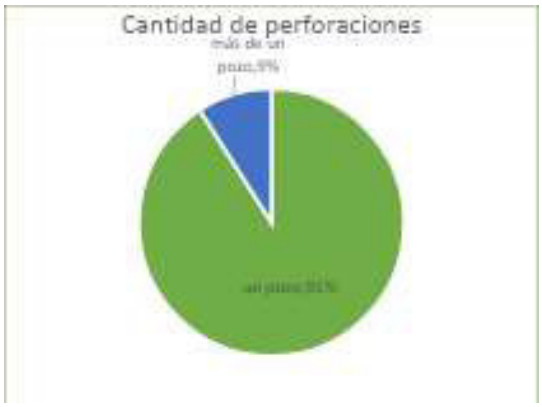
La superficie bajo cubierta de cada establecimiento puede caracterizarse según la misma se encuentre agrupada en uno o más invernáculos. A mayor número de estructuras, mejor será el manejo sanitario y climático, por cuanto se podrá adaptar al cultivo específico que se halle en cada uno. La contraparte de esto es su mayor costo. Con esto, el relevamiento encontró que la mitad de los EH poseen solo una estructura bajo cubierta, con 2 el 31% y con 3 o más el 19% restante.

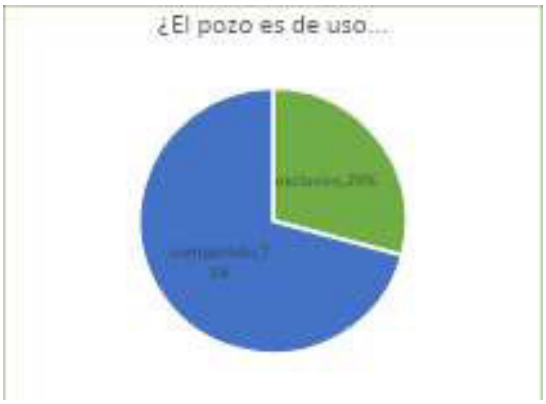
La altura cenital también es un indicador de calidad del mismo, por cuanto una mayor altura posibilita un mejor manejo climático del invernáculo. En ese sentido, menos del 30% de los invernáculos posee más de 3,5 metros.





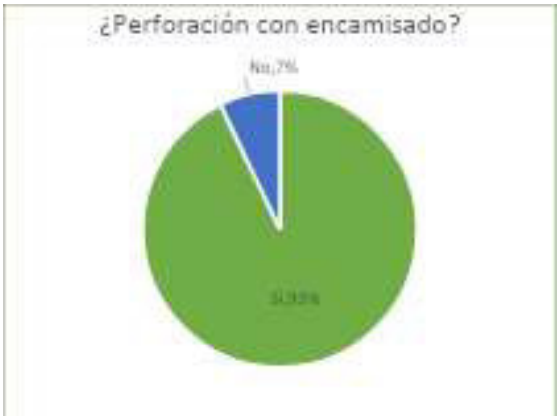
En cuanto a las perforaciones para la provisión de agua para la producción, el 91% de los establecimientos admite tener 1 pozo, mientras que el 9% restante posee 2. Aun con un reducido nivel de respuesta, se puede afirmar que la gran mayoría de los pozos es compartido por dos o más productores.





En cuanto a la profundidad de la perforación, un 44% la desconoce, mientras que un 15% indica que la misma tiene menos de 40 metros (resultando esto insuficiente para llegar al Puelche). Por su parte, un 93% afirma que su perforación posee encamisado.

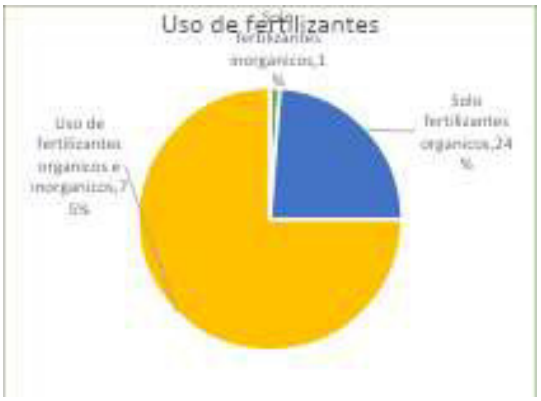




En cuanto a las técnicas de riego, prácticamente el goteo es el único sistema utilizado bajo cubierta (99%), mientras que a campo se destaca con poco más de la mitad el riego gravitacional (por surco) y el goteo (45%).



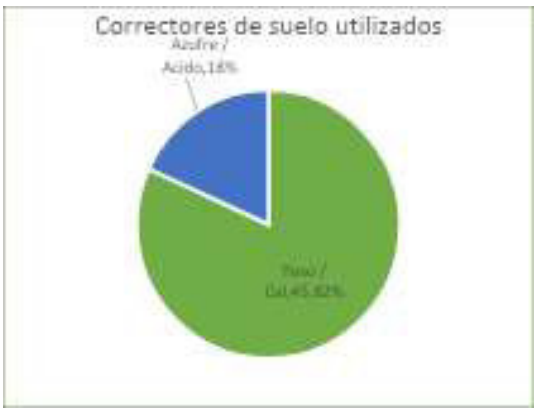
La totalidad de los productores declaró utilizar fertilizantes. Al indagar acerca de las posibles combinaciones, un 24% asegura utilizar solo los orgánicos, un 1% solo inorgánicos y un 75% ambos. A su vez, el 77% de los que utilizan fertilizantes orgánicos aseveran que optan por la cama de pollo, mientras que el 23% restante prefiere el guano de las gallinas ponedoras.





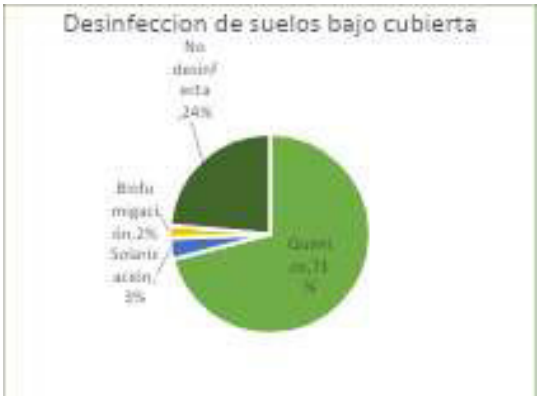
Poco más de 1 de cada 4 productores utiliza correctores de suelo. De este total, el 82% precisa elevar el Ph del suelo, por lo que recurre a yeso o cal, mientras que el 18% utiliza ácido o azufre para acidificar el suelo.





En cuanto a la desinfección de suelos, solo 10 productores (6%) declararon haberla utilizado a campo, mientras que 113 lo hicieron en cultivos bajo cubierta (esto es el 76% de los que declara tener invernáculos) optando 105 de ellos por el bromuro de metilo/agrocelhone, 5 por la solarización y solo 3 por la biofumigación.

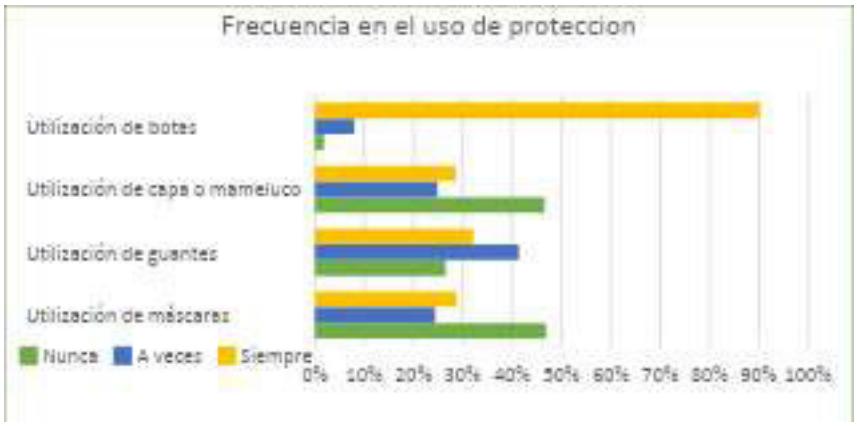
En cuanto al manejo de plagas, un 90% declara que sólo utiliza el método "convencional", un 5% asevera utilizar prácticas agroecológicas, orgánicas y/o biológicas para el manejo de plagas, mientras que el restante 5% dice utilizar ambos manejos.



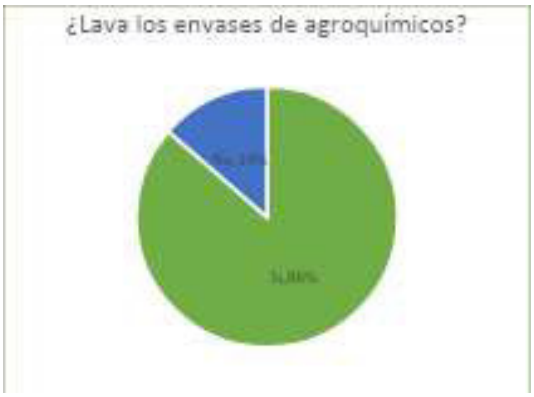


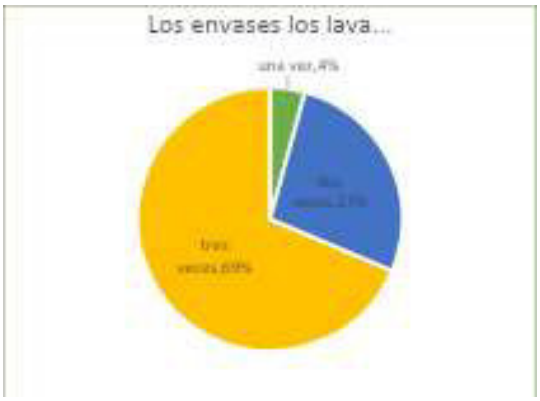
En cuanto a la utilización de elementos de protección al momento de aplicar agroquímicos, las respuestas contienen algún tipo de distribución que bien podrían representar su uso real. Por caso, el casi total uso de botas se asocia al suelo barroso antes que a la protección de los agroquímicos. Contrariamente, la mención que solo el 30% utiliza siempre capa o mameluco denota su más que baja utilización…

Al consultar a los productores si habían presenciado algún episodio de intoxicación relacionado con los agroquímicos en el último año, el 10% contestó positivamente. En 3 de esos 8 casos, se requirió atención médica, dando cuenta de la gravedad de la intoxicación.



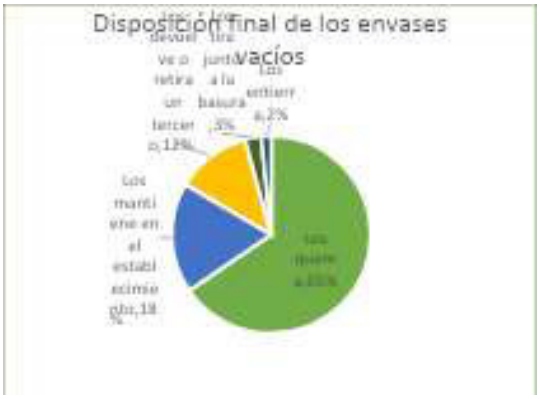
Una vez vacíos los envases de agroquímicos, son lavados por el 86% de los productores. El 69% de estos aseveran lavarlo tres veces, un 27% dos veces y apenas el 4% dice hacerlo sólo una vez.

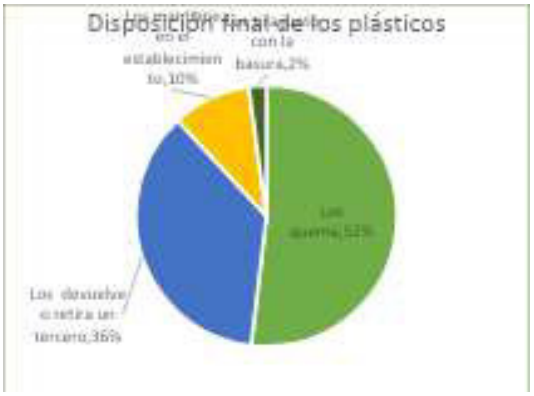




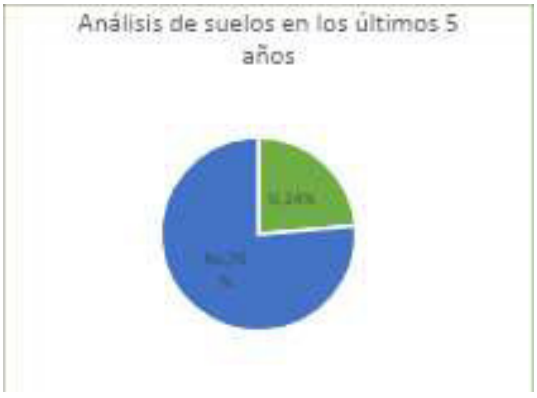
Independientemente del número de lavado de los envases (aun si no lo lava), el destino mayoritario de los mismos (casi 2 de cada 3 productores) es la quema. El 18% se guarda en la quinta, sin destino cierto, mientras que un 12% dice que se devuelve al proveedor o lo retira un tercero.

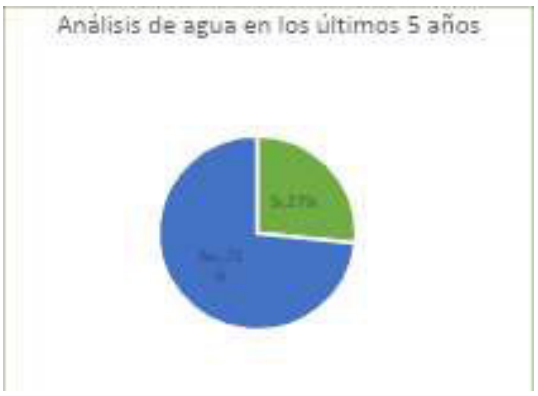
Llamativamente para el tratamiento de los plásticos (de los invernáculos, cintas de gotea, mulching, etc.) prevalece la quema (52%), mientras que apenas se devuelve o retira en un 36%.





Hay prácticamente coincidencia en torno a una cuarta parte de productores que realizaron en los últimos 5 años algún análisis de suelo y de agua.





En cuanto a las fuentes de financiamiento, el 99,4% de los productores asevera que provienen de ahorros propios. Luego, y en forma complementaria, hay 19 productores con otra fuente de financiamiento.



6. MANO DE OBRA

El relevamiento realizado muestra que se trata de establecimientos mayoritariamente familiares. Solo en dos casos el productor delega todo el trabajo en medieros. En el resto de los casos, siempre el productor/a aporta trabajo, mientras que en el 90% de los EH trabaja algún miembro de la familia, además del productor/a. El aporte familiar va de 1 integrante (39%), 2 familiares (23%) y 3 o más (38%).



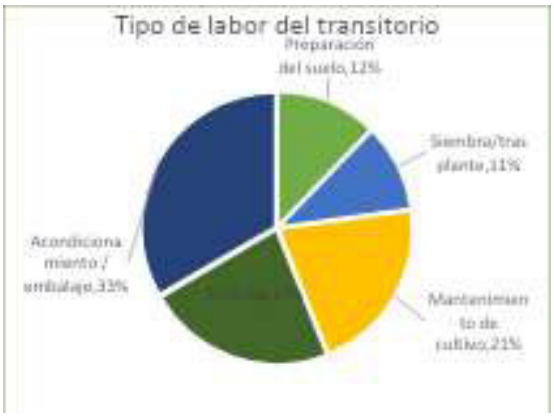


En cuanto a la mano de obra externa, el 20% de los EH dice contar con trabajadores permanentes, mientras que el 24% declara contratar personas en forma transitoria.



En cuanto a los tipos de trabajos para los que se contrata permanentes se destaca la mediería con casi 3 de cada 4 establecimientos. Mientras que el tipo de labor que se le asigna a los temporarios el acondicionamiento (33%), cosecha (23%), mantenimiento del cultivo (21%), mientras que para siembra y preparación del suelo suman el 23% de los casos.





7. ESTRATEGIA COMERCIAL

Y en cuanto a los principales canales de comercialización, en el relevamiento realizado sobresale la consignación y no precisamente por ser esta una opción deseable por los productores. El 75% de estos productores vende la totalidad de su producción por este canal, mientras que un 15% aseguraba que era la mitad o mas la que comercializaba vía consignación.



El destino principal y por donde comercializan el 96% de los productores son los mercados de cercanía, correspondientes al Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). En segundo lugar, hay un 14% que vende (al menos esporádicamente) en mercados de otras provincias (resultando Santa Fe la elegida mayoritariamente con el 73% del total, y completando Córdoba, Neuquén y Corrientes con el resto), y un 6% que envió a mercados del interior de la PBA.



8. CONCLUSIONES

El presente estudio ofrece una caracterización integral de la pequeña horticultura familiar en el partido de La Plata, revelando una estructura productiva fuertemente condicionada por la precariedad socioeconómica, la informalidad y la dependencia del trabajo familiar.

Se identificó una alta prevalencia de productores de origen boliviano, con arraigo territorial limitado en términos legales, ya que el 92% produce bajo régimen de arrendamiento y sólo el 8% es propietario. Esta condición se traduce en una baja estabilidad y escasa capacidad de planificación a largo plazo, a lo que se suma la precariedad de la vivienda y las deficientes condiciones sanitarias y de infraestructura.

La estrategia productiva muestra una clara tendencia hacia el cultivo bajo cubierta, aunque con limitaciones tecnológicas y de equipamiento. La baja presencia de tractores, vehículos de transporte y plantineras propias obliga a los productores a depender de servicios externos y a enfrentar mayores costos y riesgos. Además, el uso de prácticas tecnológicas convencionales, junto con una escasa adopción de medidas de protección ambiental y sanitaria, reflejan desafíos importantes en términos de sustentabilidad.

En lo laboral, se destaca la centralidad del trabajo familiar y la participación de medieros en predios de mayor escala, pero persiste la informalidad en las relaciones laborales. Las estrategias comerciales, centradas en la consignación en mercados del AMBA, evidencian la débil posición de los productores frente a los canales de comercialización, situación que restringe su margen de ganancia y capacidad de negociación.

Finalmente, el estudio pone en evidencia la importancia de diseñar políticas públicas integrales y específicas que contemplen la mejora de las condiciones habitacionales, el acceso a la tierra, la formalización del trabajo, la tecnificación y diversificación productiva, así como el fortalecimiento de los canales de comercialización alternativos. Solo a partir de un abordaje multidimensional será posible avanzar hacia una horticultura más justa, sostenible y con mejores condiciones de vida para las familias productoras.

BIBLIOGRAFÍA

Benencia, R., García, M. y Quaranta, G. (2022). Principales características y transformaciones de la pequeña horticultura familiar de La Plata. *Revista Interdisciplinaria de Estudios Agrarios*, *55*, 7– 28. https://www.ciea.com.ar/revista-interdisciplinaria-de-estudios-agrarios/revista-nro-55/?utm_source=email_marketing&utm_admin=64186&utm_medium=email&utm_campaign=Revista_Interdisciplinaria_de_Estudios_Agrarios

Benencia, R. y Quaranta, G. (2005). Producción, trabajo y nacionalidad: configuraciones territoriales de la producción hortícola del Cinturón Verde Bonaerense. *Revista Interdisciplinaria de Estudios Agrarios*, *23*, 101–132.

García, M. (2016). Surgimiento, dinámica y rol de las plantineras en el aglomerado hortícola de La Plata. *Estudios Socioterritoriales*, *20*, 87–102.

García, M. y Quaranta, G. (2022). Análisis de las estadísticas hortícolas de Buenos Aires. Un aporte para la cuantificación de los establecimientos hortícolas de La Plata. *Geograficando*, *18*(1), 1– 11. https://doi.org/https://doi.org/10.24215/2346898Xe108

Entramado de actores en los circuitos alternativos de comercialización de hortalizas. El caso del Cinturón Hortícola Platense

María Alejandra Waisman[1]

IIyA – UNAJ / UNLP

Valeria Mosca[2]

IIyA – UNAJ / UBA-Conicet

RESUMEN

Los Circuitos Alternativos de Comercialización (CAC) emergen como una alternativa para mejorar la apropiación del valor por parte de los productores, reduciendo intermediarios y promoviendo precios más justos. En este trabajo analizamos los entramados de actores que se orquestan en torno a los CAC en el Cinturón Hortícola Platense y la contribución a su sustentabilidad. Mediante entrevistas y análisis de datos secundarios, se diagramaron y analizaron redes de actores en cuatro organizaciones locales. Los resultados subrayan el papel central de las redes conformadas entre organizaciones, consumidores, comercializadoras solidarias y entidades públicas. Se analizan, a su vez, los sentidos que cada actor le da a su participación en estos circuitos. Las conclusiones apuntan a resaltar la como este entramado de sentidos colabora en la sostenibilidad de los CACs: como canal de venta, como fomento a la agroecologia, como acceso a una alimentación de calidad y a precio justo.

1. INTRODUCCIÓN

La comercialización de hortalizas en nuestro país se realiza principalmente a través de cadenas largas de comercialización, compuesta por múltiples eslabones entre productor y consumidor, materializada en la modalidad de venta "vía consignación", en la cual las familias productoras desconocen cuánto, cuándo y a qué precio se vende su verdura. El proceso de valorización de las verduras durante la etapa de comercialización ha sido históricamente una situación problemática para los productores hortícolas del periurbano platense. Se trata de una producción altamente perecedera que se orienta a un mercado interno que se satura rápidamente. Esta situación deja como resultado una asimetría de poder entre productores familiares e intermediarios, en la cual las/os productores quedan

[1] awaisman@unaj.edu.ar
[2] valeriamos@gmail.com

en un lugar subordinado de "tomadores de precios" (García, 2012; Fernández Lozano, 2012; Lemmi y García, 2017; Ghezán y Viteri, 2000; Viteri et al., 2019).

El proceso de fortalecimiento organizativo que experimentó la agricultura familiar en general y la del sector hortícola del Gran La Plata en particular durante los últimos 15 años (Ambort, 2017), permitió dar visibilidad a sus problemáticas y viabilizar sus reclamos, entre ellos, la necesidad de que los productores vean incrementada la apropiación del valor generado, a través de sistemas de comercialización más justos (Seibane y Ferraris, 2017). En base a la experiencia construida por las organizaciones y las/os productores, surgieron los denominados circuitos alternativos de comercialización (CAC): se trata de circuitos que reducen el número de intermediarios entre el productor y el consumidor; repercutiendo en un mayor retorno para las/los productores y el menor precio de las verduras para las/los consumidores.

En el marco de esta temática, en este trabajo buscamos por un lado, identificar y describir el entramado de actores y relaciones que configuran los circuitos alternativos de comercialización en el periurbano hortícola platense y, por otro lado, analizar las potencialidades y limitaciones de dicha red en el sostenimiento de estos circuitos.

Este trabajo es parte del resultado de un proceso de investigación colectiva cuyo objetivo general buscaba analizar la sustentabilidad de los circuitos alternativos de comercialización de la Agricultura Familiar organizada en el Gran La Plata en el período 2015-2024.[3] En ese contexto se seleccionaron cuatro organizaciones de productores con características diversas. Durante 2022 y 2023 se realizaron entrevistas semi estructuradas a diversos tipos de actores que integran los CAC y se sistematizaron los diversos circuitos. A su vez, se trabajó con fuentes secundarias, recuperando información publicada en redes y otros canales oficiales de las organizaciones.

Los resultados arrojan elementos para concluir que si bien las organizaciones juegan un papel central como impulsoras de estos circuitos, es en el trabajo de articulación y agenciamiento con el sector público, comercializadoras solidarias y consumidores, donde encontramos las claves para su sostenibilidad. A su vez, el armado, integración y continuidad de dichas articulaciones -redes-, depende de una serie de significaciones heterogéneas por las cuáles los diversos actores se sienten convocados a participar en estos entramados.

2. PERSPECTIVA TEÓRICA

Partimos de la consideración de que una propuesta alternativa de circuitos de comercialización implica necesariamente un trabajo en red. Entendemos esa *red* como una forma de asociación y agenciamiento (Day, 2019), es decir, un conjunto de personas y/u organizaciones conectadas por relaciones sociales específicas (Forni et al., 2009).

[3] Nos referimos al Proyecto PIO UNLP-UNAJ-CONICET 2022-2023 "La sustentabilidad de los circuitos alternativos de comercialización (CAC) de la agricultura familiar organizada" que reunió a investigadores de ambas universidades.

Interpretar los CAC en términos de red, supone a su vez, visibilizar sus implicancias en la generación de capital social de carácter colectivo. De acuerdo con Durston, mientras "...el capital social individual se manifiesta principalmente en las relaciones sociales que tiene la persona con contenido de confianza y reciprocidad, y se extiende a través de redes egocentradas. El capital social colectivo o comunitario, en contraste, se expresa en instituciones complejas, con contenido de cooperación y gestión" (Durston, 2000, p. 21).

En la configuración de las redes que estamos analizando, destacamos que las organizaciones jugaron un papel activo en la institucionalización de relaciones de cooperación grupal, esto es, en la conformación de un conjunto relativamente estable de roles y relaciones. De este modo, el armado de estas redes ensamblan *lo colectivo,* promoviendo la generación de otro tipo de lazos y contribuyen a la densificación del tejido social vigente en el periurbano productivo. A su vez, como intentamos problematizar en este trabajo, en tanto estas asociaciones, buscan acortar la distancia entre productores y consumidores, representan formas de resistencia a las relaciones de poder vigentes en los canales convencionales de comercialización.

Interesa destacar algunos efectos esperados del capital social colectivo: la creación de confianza entre los miembros de un grupo; la generación de ámbitos y estructuras de trabajo en equipo; la cooperación coordinada en tareas; la movilización y gestión de recursos comunitarios; la legitimación de líderes y la resolución de conflictos, entre otros (Durston, 2000, p. 22).

Cuando abordamos los CAC en términos de red, nos interesa a su vez dar cuenta de cómo intervienen sentidos y significaciones en el armado y sustentabilidad de entramados. Recuperando supuestos antropológicos sostenemos que en tanto las significaciones son centrales en la constitución de las/los sujetos y en la organización de nuestras prácticas (Geertz, 1973, García Canclini, 1985); también a partir de ciertas construcciones simbólicas los sujetos se asocian con otros. En tal sentido, consideramos que la configuración de dichas redes, requiere crear espacios de encuentro y construir una visión común, esto es, ciertos significantes compartidos que actúen como amalgama. Asimismo, los CAC representan redes con una arquitectura dinámica y flexible, por lo que también interesa analizar tensiones y cambios. De este modo, el presente trabajo contribuye a dar cuenta de las formas territoriales en que se despliega la comercialización de la agricultura familiar.

3. RESULTADOS

Analizar los CAC implica abordar una amplia heterogeneidad de actores, relaciones, instituciones, contextos y coyunturas variables. En tal sentido, los cuatro casos analizados, son disímiles entre sí e ilustran la gran complejidad de los entramados que dan sustento a estos canales de comercialización. Justamente, lo que tienen en común, es que el funcionamiento de estos circuitos depende de la construcción y sostenimiento de redes particulares -tramas sociales-, que logran vincular productores con consumidores, acortando y/o redefiniendo los espacios de intermediación.

Como veremos, los actores -individuales y colectivos- que integran estas redes son también diversos. Por ello, una parte central de la configuración de estas tramas está motorizada por sentidos compartidos que rearman lo colectivo, que convocan a la participación y que reafirman constantemente la filiación de sus miembros. Nos preguntamos: ¿qué actores juegan un papel más activo en promover estos canales? ¿Qué sentidos impulsan su participación? ¿Hay heterogeneidad de sentidos asociados a los diversos actores involucrados? ¿Cómo cambian estas redes en el tiempo?

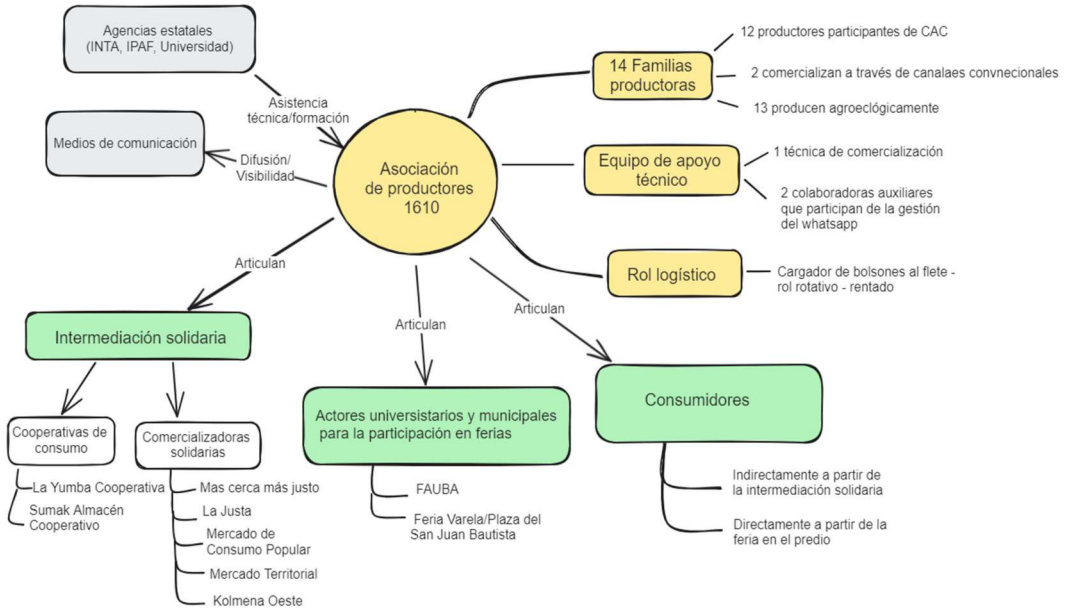
El análisis que proponemos implica identificar el entramado de actores que da sustento a algunos circuitos alternativos de comercialización de hortalizas en el Cinturón Hortícola Platense, además del periurbano productivo de La Plata se extiende a Florencio Varela y Berazategui. Para ello, a partir de la sistematización de entrevistas semi estructuradas, elaboramos un mapa de actores para cada organización.

3.1 Mapas de actores

Al intentar reconstruir la red compleja que articulan cada una de las 4 organizaciones analizadas -y que posibilitan la implementación de CAC-, resultó un instrumento estratégico la construcción de sociogramas.[4] Esto nos permitió obtener imágenes del conjunto de actores relevantes involucrados, los espacios sociales articulados y la densidad del entramado de relaciones que configuran dichas redes y dan sustentabilidad a las diversas a los diversos circuitos de comercialización.

[4] Aquí cabe señalar que aunque no se trata de sociogramas en sentido estricto -ya que no fueron elaborados a partir de una investigación social participativa-, representan organigramas construidos a partir de información relevada por medio de entrevistas semiestructuradas que permitió reconstruir la perspectiva del actor (Francés García et al, 2015).

3.1.1 La Asociación 1610



Elaboración propia en base a entrevistas, 2022 y 2023

La Asociación de Productores Hortícolas 1610 -conformada como Asociación Civil- reúne actualmente a 14 familias productoras de la Capilla-Florencio Varela. Esta organización nació como una estrategia para resolver coyunturas críticas y fue acompañada activamente por la asistencia técnica de programas de desarrollo como Cambio Rural (Casco, 2023).

Cuando nos centramos en el entramado de actores que componen la Asociación 1610 en sí misma, debemos señalar la relevancia de la incorporación de ciertos roles para garantizar la participación en los CAC. Debemos tener en cuenta que la participación en estos circuitos de comercialización supone numerosas tareas adicionales para familias productoras imbuidas en una actividad trabajo-intensiva; actividades no rentadas y que agregan un tercer turno de trabajo en tres jornadas semanales.[5] Sin embargo, la cosecha y preparación de las verduras es apenas una parte de las tareas requeridas en la comercialización a través de circuitos cortos. Por eso, resaltamos la importancia de los roles de asistencia técnica[6] y logística -roles remunerados- que aportan tareas centrales en la comercialización: comunicación con diversos actores de la red (para gestionar pedidos, traslados y pagos), atención de redes sociales y generación de contenidos, carga de bolsones en flete.

[5] Para un detalle de las tareas no remuneradas -a cargo de las/los productores- asociadas al circuito bolsón, véase Casco, 2023.

[6] El rol técnico se incorporó inicialmente a través del programa Cambio Rural y, como señalamos más adelante, fue un actor clave en la articulación de la Asociación con otros actores de la red. Desde el primer técnico, se han sucedido otros, y en la actualidad se trata de una actividad remunerada por la propia organización.

Ahora bien, pensar los CAC en términos de red, implica dar cuenta del conjunto de actores y relaciones con los que articula esta organización. A lo largo de su historia, esta asociación -sobre todo a través de su rol técnico- ha ido gestionando progresivos vínculos con diversos actores institucionales. Y a medida que fueron ganando visibilidad en la arena pública, han sido contactados por diversos espacios sociales. Son destacables sus vínculos con diversas agencias estatales: instituciones educativas -como la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes, Universidad Nacional Arturo Jauretche-; Instituto de Desarrollo Local (IDEL) de la Municipalidad de Florencio Varela; INTA y también IPAF.

También han ganado visibilidad a través de su participación en medios de comunicación, su constante apertura y buena predisposición a recibir a estudiantes y otros ciudadanos en su predio

Su amplia red ha incluido articulaciones con diversas formas de intermediación solidaria, como comercializadoras solidarias[7] -Más cerca es más justo; La Justa, Mercado de Consumo Popular, Mercado Territorial[8] y la Kolmena Oeste[9]- y también cooperativas de consumo -La Yumba Cooperativa, Sumak Almacén Cooperativo-.[10]

Así como contactos directos con consumidores en ferias diversas: FAUBA, en la feria municipal organizada en la Plaza del San Juan Bautista y en la feria local de la propia organización.

Cabe señalar que el sociograma elaborado representa una cristalización de la red, registra la amplitud de lazos y articulaciones institucionales que esta organización ha sabido construir a lo largo de trayectoria histórica. Sin embargo, a partir de lo que emerge en las entrevistas y de nueva información relevada a partir de informantes clave, esta foto no representa el estado actual de la configuración de la red: algunos vínculos han perdido fuerza, otros permanecen activos aunque con diversa intensidad a lo largo del año (como las ferias en el predio), otros han cobrado especial relevancia y algunos se están buscando reconectar. En este sentido, una característica que aparece de manera reiterada en las

[7] Estas comercializadoras tienen por objetivo la construcción de mercados solidarios en el marco de la Economía Social, esto es, si bien se constituyen como formas de intermediación, no están guiados no tanto por la búsqueda renta especulativa, sino que apuntan a principios como el precio justo. Como vimos, ejemplos de estas comercializadoras solidarias con las que interactúa la Asociación 1610 encontramos: mascercaesmasjusto La Justa, Kolmena Oeste, Me.Co.Po, Mercado Territorial y la Kolmena Oeste.

[8] El circuito corto Mercado Territorial nace en 2015 impulsado por la Incubadora Universitaria de Economía, Mercados y Finanzas de la UNQ, en el marco del Programa Universitario de Incubación social. MT constituye una red que vinculaba en 2022, 70 Nodos de consumo (cerca de 2000 familias) y 85 proveedores ubicados en 17 provincias de Argentina. Cuenta con unos 250 productos en catálogo, entre los que se destacan diversas modalidades de bolsones de verduras en transición agroecológica, producidos por asociaciones de la agricultura familiar ubicadas en la zona sur del conurbano bonaerense (áreas rurales de Florencio Varela, Berazategui y La Plata), y productos de primera necesidad tales como yerba mate, harina, fideos, mermeladas, quesos, aceite, tomate triturado, frutas, provenientes en mayor medida del NEA, el NOA y la región de Cuyo (Altschuler, B., *et al.*,2024).

[9] Kolmena Oeste surge como un proceso de re-aplicación de la experiencia de Mercado Territorial en la zona oeste del Gran Buenos Aires, a partir de la propuesta de docentes y estudiantes de la Tecnicatura en Economía Social y Solidaria (TUESS) de la UNQ para difundir la carrera y realizar prácticas profesionalizantes en Moreno (Altschuler, B., *et al.*,2024).

[10] La Yumba Cooperativa, Sumak

diferentes redes analizadas, es su constante dinamismo y flexibilidad. La clave no estaría tanto en fidelizar de manera inmutable ciertos vínculos, sino en extender de forma continua la red para mantener constante el flujo de comercialización. De este modo, en función de las coyunturas variables, fluctúan los actores protagonistas y los canales prioritarios por los que circula la verdura.

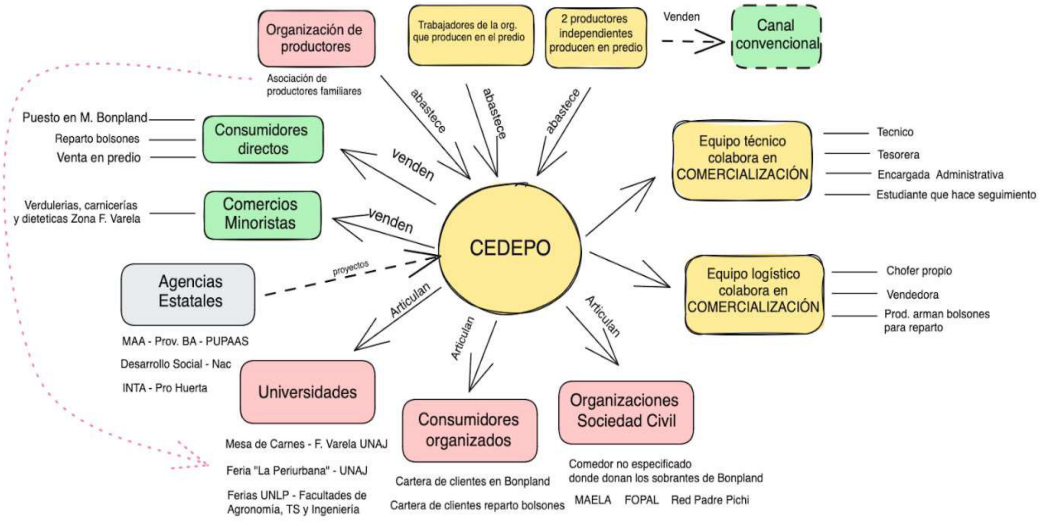
Tengamos en cuenta que una de las particularidades de las verduras es su carácter altamente perecible y que resulta fundamental colocar la producción cuando alcanza el punto de maduración y cosecha. Por tanto, es una estrategia relevante mantener activos canales alternativos de comercialización, para que fluyan los productos con ritmos variables -en función de variables biológicas y ambientales-.

En relación con lo que venimos planteando -esta prioridad a extender y diversificar los vínculos de la red-, creemos que una de las acciones estratégicas que distingue a la asociación de productores 1610, es su especial apuesta a gestionar capital social. Destaca su acertado enfoque de que una clave para resolver el problema de la comercialización -y otras coyunturas críticas- era la búsqueda de conexión y apoyatura en agencias estatales y en conectar con gente. De este modo, establecen vínculos y agendas de trabajo con el IDEL, con diversas Universidades, con el INTA, entre otros. Aquí fue clave la temprana incorporación de rol técnico -en el marco de Cambio Rural y la difusión de política pública orientada al *desarrollo*-; ya que resulta una herramienta importante en la gestión de capital social, pudiendo estos productores delegar estas tareas -considerando que la horticultura es una actividad trabajo-intensiva-. Sobresale también el papel activo de un *líder carismático* y la gran apertura y predisposición de los miembros de la asociación a participar de las heterogéneas propuestas a las que han sido convocados.

Estas agencias estatales tienen sus propias agendas que involucran visiones y expectativas sobre el desarrollo territorial local, el rol de la agricultura familiar, la agroecología y el comercio justo, entre otros. En otro apartado ahondaremos el análisis de los sentidos que organizan sus prácticas, pero aquí queremos resaltar que estos actores juegan un papel activo en el armado de proyectos, en la canalización de recursos, en la visibilización del sector. Ya hemos señalado el surgimiento de comercializadoras solidarias como Mercado Territorial y Kolmena Oeste como parte de iniciativas universitarias, también veremos en los otros casos ejemplos análogos. Lo que queremos señalar es que la red que da vida a los CAC se termina de articular, apoyándose en el trabajo de estos actores que intervienen densificando el tejido social.

En este punto también es importante analizar que los CAC suponen numerosas tareas asociadas -y en gran parte no remuneradas- que son soportadas y distribuidas entre diversos actores que integran la red. En este sentido, la intermediación solidaria sustentada en instituciones universitarias aporta parte de las tareas necesarias para que el circuito funcione.

3.1.2 Centro Ecuménico de Educación Popular - CEDEPO



Elaboración propia en base a entrevistas, 2022 y 2023

CEDEPO es una organización que surge en la década de 1980, en el contexto de avance del modelo neoliberal y con la intención de dar respuestas ante una situación de crisis. En un primer momento, su objetivo estaba relacionado exclusivamente con la generación de espacios educativos y de alfabetización orientado a abordar las necesidades y problemáticas de los ámbitos rurales. Sin embargo, la propuesta inicial fue mutando de acuerdo a las características del territorio en el cual se asentó. Entre los diferentes proyectos que lleva adelante esta organización - incluye, por ejemplo, un centro de salud- en este trabajo nos interesa abordar la red de actores que conforma la experiencia de comercialización que se desprende del proyecto Centro de Educación, Producción e Investigación “La parcela”.

El proyecto “La Parcela” es una iniciativa amplia de capacitación e investigación que implica la puesta en producción de tierras en un predio de Florencio Varela. Lo producido en este emprendimiento es completamente agroecológico y abastece los circuitos de comercialización de CEDEPO. Además de producción de tipo hortícola, se crían pollos y producen huevos y lácteos. En “La Parcela” la producción está a cargo de dos trabajadores cuya vinculación laboral es de relación de dependencia. En 2022, en el mismo predio se permitió la instalación de una familia productora de la zona, que lograron una mayor variedad para abastecer también los circuitos. Estos productores, a su vez, canalizan parte de lo producido por medio del circuito convencional de comercialización.

En el marco de este proyecto, a su vez, las familias de la zona emprendieron un proceso de capacitación para trabajar la tierra y cultivar de forma agroecológica. Este conjunto de familias conformaron la Asociación de Productores Familiares (APF) y también abastecen los circuitos de comercialización de CEDEPO en caso de que la demanda exceda lo producido en “La Parcela”.

Actualmente, CEDEPO organiza una diversidad de circuitos de comercialización:

- Un puesto en el Mercado Bonpland en el barrio de Palermo en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires
- Reparto de bolsones dos veces por mes a domicilio
- Venta de excedentes a carnicerías, dietéticas y negocios minoristas
- Venta en predio en alguna oportunidad

De todas estas modalidades la más importante en términos de canalización de la producción es el *Mercado Bonpland*. Este espacio surge como iniciativa de un grupo de vecinos organizados en la asamblea barrial de Palermo que en el marco de las movilizaciones ligadas a la crisis del 2001, ocupan un antiguo mercado en estado de deterioro y abandono. En ese contexto, a partir del año 2002, cooperativas, pequeños productores, fábricas recuperadas, ONGs, organizaciones de la sociedad civil se incorporan con el objetivo de refuncionalizarlo, considerando lineamientos alternativos: desde consumo de productos agroecológicos, economía social y solidaria, agricultura familiar (Formi y Pighin, 2011) Este mercado, actualmente en funcionamiento, se encuentra emplazado en una zona estratégica en un barrio donde residen sectores de recursos medios altos y donde circula gran parte del turismo que llega a Buenos Aires. En ese sentido, resulta una modalidad de comercialización clave en la medida de que cuentan con clientes cuyo nivel de consumo se encuentra menos restringido económicamente. A su vez, colabora en un sentido de construcción política de un modelo alternativo al hegemónico que sirve de "vidriera" en un contexto de gran circulación.

Otra de las modalidades que tiene CEDEPO, es el *reparto a domicilio de bolsones*, que se realiza dos veces por mes. En este caso, se trabaja con una "cartera" de clientes que conoce la propuesta y que resulta una forma de comercialización estable.

Luego se mencionan como formas de comercialización complementarias la *venta en el predio* de CEDEPO a vecinos que se acercan a comprar de forma espontánea. También la *venta de excedentes a comercios minoristas* (carnicerías, dietéticas y verdulerías) de la zona de Florencio Varela.

Por último, se menciona la experiencia de la Feria "La periurbana" que funciona una vez al mes en el predio de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ). Esta experiencia, sin embargo, se trata de una iniciativa que lleva adelante la APF de forma autónoma, aunque tienen vinculaciones con CEDEPO.

Para llevar adelante estas propuestas de comercialización, CEDEPO cuenta con un equipo técnico y logístico. El *equipo técnico* se conforma de 1 técnico, 1 tesorera, 1 empleada administrativa y 1 estudiante. Se encargan de las tareas de coordinación, toma de pedidos, organización de la producción y los espacios de comercialización. El *equipo logístico*, se encuentra conformado por el chofer del camión propio de la organización que recolecta y transporta la producción a Bonpland y el circuito de entrega de bolsones. Para el Mercado Bonpland se cuenta con un vendedor. Por último, para el armado de bolsones los productores y trabajadores de CEDEPO se encargan de ello.

En línea con los intereses de nuestro trabajo que busca identificar las redes de actores con los que se vinculan las organizaciones relevadas en el marco de sus propuestas de comercialización, identificamos que para el caso de CEDEPO se advierte una diversidad más acotada de articulaciones que en el resto de los casos. De las entrevistas relevadas sistematizamos la existencia de lazos con la Universidad (UNAJ, participando de la mesa de carnes y la UNLP), con otras organizaciones de productores (APF), comercios minoristas de la zona (verdulerias, carnicerias, dietéticas donde se colocan los excedentes), grupos de consumidores semi organizados (tanto para el caso del Mercado Bonpland y el reparto de bolsones, se trabaja con consumidores que conocen la propuesta), agencias estatales (Ministerio de Desarrollo Social que financió la construcción de galpones para los animales; Ministerio de Asuntos Agrarios con financiamiento del Programa de Pequeñas unidades productivas de alimentos artesanales (PUPAAS) y otras organizaciones de la sociedad civil (comedor en CABA donde donan los alimentos frescos que sobran de la venta de Mercado Bonpland). Sumado a ello, en la página de internet de CEDEPO[11] se mencionan otras articulaciones como el INTA, el Movimiento Agroecológico de América Latina y el Caribe (MAELA), Federación de Organizaciones Productoras de Alimentos (FOPAL) y la Red "Padre Pichi". Por último, de acuerdo con información relevada participan de las Ferias de la Universidad Nacional de La Plata de las Facultades de Trabajo Social, Ingeniería y Agronomía.

Las propuestas de comercialización alternativa de CEDEPO surgen como emergente del proyecto "La Parcela", una de las diversas propuestas que la organización fue desarrollando a lo largo de sus más de 30 años de existencia. Como inicialmente señalamos es importante remarcar que las iniciativas de este espacio se asocian a la búsqueda de construir y dinamizar el tejido social con una propuesta de desarrollo territorial local en la zona de Florencio Varela. Es decir, que es preciso analizar su propósito en una mirada más amplia de cambio social y generación de alternativas políticas. Al respecto, se destaca que si bien hoy en día la comercialización colabora en el sostenimiento de la organización, resulta un emergente, más que un objetivo en sí mismo.

A diferencia de las otras organizaciones que aquí analizamos, CEDEPO comercializa un volumen chico y dicha producción la logra colocar por medio de las propuestas de comercialización. En ese sentido se manifiesta que el problema de la organización se encuentra en el eslabón productivo y no en el de comercialización, ya que resulta cada vez más caro y sufre mucho el cambio climático. Eso genera que no llegue a cubrir en muchas oportunidades la demanda de forma autónoma, articulando con otras organizaciones de productores.

Lo que se desprende del análisis de la red de vinculaciones que sostiene y de cómo organiza la comercialización es que se trata de una red pequeña pero muy afianzada y estable. Resulta un aspecto clave en su propuesta la presencia en el Mercado Bonpland que a la par que absorbe gran parte de lo producido colabora como propuesta alternativa

[11] Para consultar https://laparcelacedepo.wixsite.com/cedepo

en un espacio de gran visibilidad, permitiendo dar a conocer la experiencia y generando articulaciones con consumidores semi organizados. Este último aspecto resulta también un aspecto clave en su sostenibilidad: el trabajo con una "cartera de clientes". A diferencia de otras de las experiencias narradas aquí, parece una red relativamente estática y compacta que se mantiene estable y se autosustenta.

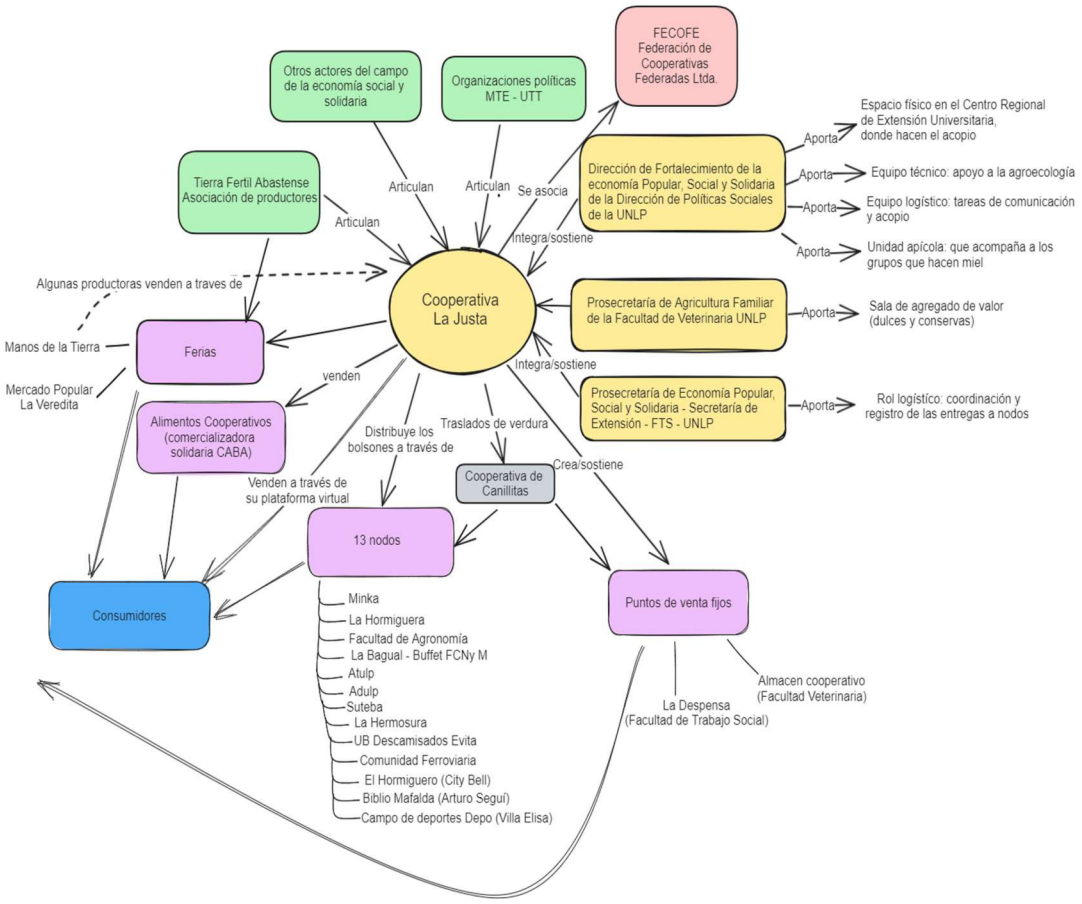
3.1.3 La Justa

Según su propia definición, *La Justa* es "una comercializadora que, desde la Universidad Nacional de La Plata, y en Red con organizaciones sociales, comunitarias, políticas y culturales, busca generar nuevos circuitos comerciales cortos" (Plataforma virtual de la Cooperativa)[12]. Esta comercializadora universitaria nace en abril del 2020 en pleno contexto de pandemia, para trabajar en la creación de un circuito comercial corto -es decir con pocos intermediarios-, que permite una compra de proximidad de alimentos y otros bienes elaborados artesanalmente por productores familiares, cooperativas, y otros actores de la economía social y solidaria. Si bien asume este formato institucional en 2020, los equipos de trabajo que la integran venían haciendo distintas ferias universitarias antes de la pandemia.

La Justa representa un tipo de actor que aparece reiteradamente como integrante de las diversas redes y que juega un rol fundamental para dinamizar los CAC: nos referimos a las comercializadoras solidarias. Esta forma de intermediación solidaria -que promueve precios justos y transparentes-, no persigue el lucro ni la maximización de la ganancia, sino remunerar el trabajo en forma justa y sostener y mejorar sus condiciones de existencia. Cuando hay excedentes se reinvierten en mejorar las condiciones de producción-reproducción. Este rol de intermediación aporta significativamente a la sostenibilidad de los CAC ya que brinda servicios de logística, acopio, distribución, entrega, comunicación, activación de nodos de consumo, entre otros.

Por otra parte, La Justa no solo se limita a este rol logístico, sino que interviene con actividades de acompañamiento técnico-capacitación que se sostienen a partir de perfiles profesionales interdisciplinarios que integran sus equipos. En el discurso de la referente entrevistada, La Justa es mucho más que una comercializadora: "...en nuestro caso por ejemplo me parece que no es una comercializadora son proyectos de digamos, de pensar otras formas de relación social, de lazo social" (entrevista a referente de la Justa).

[12] Ver: https://www.lajustaunlp.com.ar/shop/nosotros



Elaboración propia en base a entrevista, 2022 y 2023

La Justa está integrada y es sostenida por trabajadores, docentes, estudiantes y profesionales de tres áreas institucionales de la UNLP: Dirección de Fortalecimiento de la economía Popular, Social y Solidaria de la Dirección de Políticas Sociales; Prosecretaría de Agricultura Familiar de la Facultad de Veterinaria; Prosecretaría de Economía Popular, Social y Solidaria, dependiente de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Trabajo Social.

La Dirección de Fortalecimiento de la economía Popular, Social y Solidaria aporta el espacio físico en el Centro Regional de Extensión Universitaria, donde hacen el acopio; así como también equipo técnico de apoyo a la agroecología; equipo logístico que cumplen tareas de organización y comunicación; y de la que depende la unidad apícola (que acompaña a los grupos que hacen miel en La Justa).

La Prosecretaría de Agricultura Familiar[13] se pensó como un espacio de gestión institucional de la Facultad de Ciencias Veterinarias, para vincular y fomentar la docencia, investigación y extensión académica con los productores de la Agricultura Familiar. Aportan la sala de agregado de valor (dulces y conservas, quesos y chacinados) y acompañamiento técnico a las granjas que producen huevos.

[13] https://www.fcv.unlp.edu.ar/index.php/institucional/prosecretaria-de-agricultura-familiar/

La Prosecretaría de Vinculación Territorial de Trabajo Social se propone como un espacio institucional para el fortalecimiento de organizaciones sociales y sectores populares vinculados a las actividades agrarias y territorios rurales. En esta línea se desarrollaron los Mercados Populares "La Veredita", Feria de Productores, Mercado de la Ribera; Mercado del CREU. Su aporte en esta red implica entrenamiento laboral, coordinación de acopio y entrega a los nodos (los viernes cada 15 días) y la sistematización de experiencias.

Esta es la triple pertenencia institucional tiene la Justa y está coordinada por una mesa de seis personas organizan los distintos equipos de trabajo. Asimismo, la presidente actual de la cooperativa es graduada universitaria y está haciendo una maestría en economía social.

Por su parte, las ferias precedieron la existencia de La Justa y siguen formando parte del entramado relacional de esta red. La más antigua es Manos de la Tierra, que nace en 2008 como una feria de productores hortícolas del periurbano productivo platense; pero que reconoce como antecedente en 2005 el "Banquito Social", una experiencia de microcréditos que permitía pequeños financiamientos para las familias hortícolas,[14] otorgados por el Banco Social de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales (FCAyF). Este fue el puntapié inicial que dio lugar a la consolidación de una organización de productores que, tres años más tarde, inauguraba un espacio de venta directa del productor al consumidor. Este canal permitía por primera vez desplazar a los intermediarios, obtener mejor retribución durante la comercialización y precios más accesibles para las/los consumidores. En un contexto donde la organización del sector era casi inexistente, cabe resaltar el rol de las agencias estatales -en este caso los actores universitarios- como dinamizadores, articuladores y sostenedores de capital social que permite la circulación de recursos.Con el paso de los años, se amplió la oferta de productos de la feria y se incorporaron otros rubros.

Durante la pandemia, las productoras de Manos de la Tierra tuvieron la posibilidad de insertar sus productos en La Justa y hoy sigue vigente como otro canal de comercialización. Sin embargo, no todas las productoras acceden al circuito que habilita La Justa, debido a que no reconvirtieron sus procesos productivos al modelo agroecológico, requisito que constituye una condición excluyente; mientras que en la feria también se comercializa producción convencional.

El Mercado Popular la Veredita nace en 2014 impulsado por la Secretaría de Extensión de la Facultad de Trabajo Social en articulación con la Corriente Agraria Nacional y Popular – CANPO Capital, en el marco del programa "Verduras para todos". Esta feria que nació para canalizar verduras del sector hortícola platense, también se fue diversificando con el paso de los años e incorporando la venta otros productos de diversos rubros: panificados, hongos, miel, comidas caseras, dulces, cosmética, natural, textiles, tejidos, cerámica, bisutería, joyería, velas, plantas, artículos de cuero, artículos de madera,

[14] A través de este financiamiento los productores pudieron comprar herramientas de trabajo, semillas u otros insumos productivos.

cestería, salsas picantes, vitrofusión, entre otros.[15] Esto es, ambas ferias constituyen -a su vez- redes en sí mismas. En La Veredita, tampoco toda verdura comercializada es agroecológica y, como estrategia de diferenciación, se enviaron a hacer carteles para que las/los consumidores puedan distinguir.

La Justa logró instalar un circuito comercial corto que facilita el acceso a verduras y otros bienes elaborados artesanalmente por cooperativas y otros actores de la economía social. Aquí debemos considerar la diversidad de productores que participan de esta red. La Justa comenzó con la comercialización de productos del sector hortícola y luego fue incorporando de otros rubros como quesos del Grupo AMAO de Punta Indio y Magdalena y quesos "Don Julian" de San Vicente; huevos y miel pura de familias rurales vinculadas al Cept 29 R. Payró- Punta Indio; y dulces y mermeladas de mercados populares Arte en Conserva y La Justa. Asimismo articula con organizaciones políticas y sociales como el MTE Rural que trae los bolsones de verduras pesadas, o la UTT con la Yerba Tamandúa, elaborada en Misiones. También hay productos de cooperativas como la carne de cerdo y pollos de campo del Frigorífico Pueblo Chico de Chascomús y conejos de la Unidad Cunícola de la FCAyF UNLP. Vinos de la Costa de la Cooperativa de Berisso, entre otros.

Por otra parte, la venta a través de la plataforma virtual les ha permitido ampliar la escala, cubrir otros barrios y llegar a otro público. Trabajan a partir de una forma de distribución muy difundida, conocida como nodos. Actualmente son 13 nodos de entrega que funcionan en espacios de distintas organizaciones sociales, políticas, culturales, gremios y clubes que funcionan como puntos de comercialización por toda la ciudad de La Plata y alrededores[16]. Son a su vez, un entramado de redes que permiten conectar con diversos consumidores. Se trata también de una estrategia de La Justa para intentar fomentar el consumo responsable y crítico.

A su vez, recientemente han inaugurado dos puntos de venta fijos: Almacén Cooperativo -que funciona lunes, miércoles y viernes de 10 a 18hs en la Facultad de Cs. Veterinarias- y La Despensa -que funciona martes y jueves de 10 a 14hs, en la Facultad de Trabajo Social-.

---

[15] Forman parte del Mercado Popular La Veredita: @productos.roca @chiceramica @accesoriosgarbo @movidadelocos @elviveritolaplata @lama._.ceramica @lacucideabe @atodotrapotextil @gladiadoresdelasonrisa @comidacaseramargarita @Mostrando_La_Hilacha @piceramica @vivero.lashortensias @hornodepanda @tejidospoderosos @lagargantapoderosa @cloclovitrofusion @shilouh.velas @manosdelatierralp @nat.hera.cosmetica @infrakktora @daidakini @sanalocuralp @lacucideabe @tezacia @rosanapionajoyas @corazon.vegetal @ovejanegrayvegana @fuegoygreda @minotaura.disenos @anitab.tejidos @_cuquita_collage @rompe_elmolde_noencajes @peperina.muchascosas
@abuelaamalia_condimentos. Entre otros, ver: https://www.instagram.com/lavereditamercadopopular?utm_source=ig_web_button_share_sheet&igsh=ZDNlZDc0MzIxNw==

[16] Minka (26 Nro. 1629 e/ 65 y 66); La Hormiguera (8 Nro. 1420 e/ 61 y 62); Facultad de Agronomía (60 Nro. 74 e/119 y 120); La Bagual - Buffet de FCNyM (Boulevard 120 y 60); Atulp (44 nro. 733 e/ 9 y 10); Adulp (6 Nro. 592 e/43 y 44); Suteba (51 Nro. 773 e/10 y 11); La Hermosura (Sum de la Plaza - Villa Elvira 641 y Diag. 131) ; Zona norte: Comunidad Ferroviaria (3 y 526 - Tolosa); UB Descamisados Evita (522 Nro. 1194 e /6 y 7- Tolosa); El Hormiguero (Belgrano y 466 - City Bell); Biblio Mafalda (414 bis y Diag. 145 - Arturo Seguí); Campo de Deportes Depo (Centario y 48 - Villa Elisa).

Los almacenes son una forma de ampliar y promover la comercialización por fuera de las rondas quincenales. Allí los consumidores pueden acceder al reintegro del 40% de Cuenta DNI, que hace Banco Provincia todos los días en el marco del programa Mercados Bonaerenses.

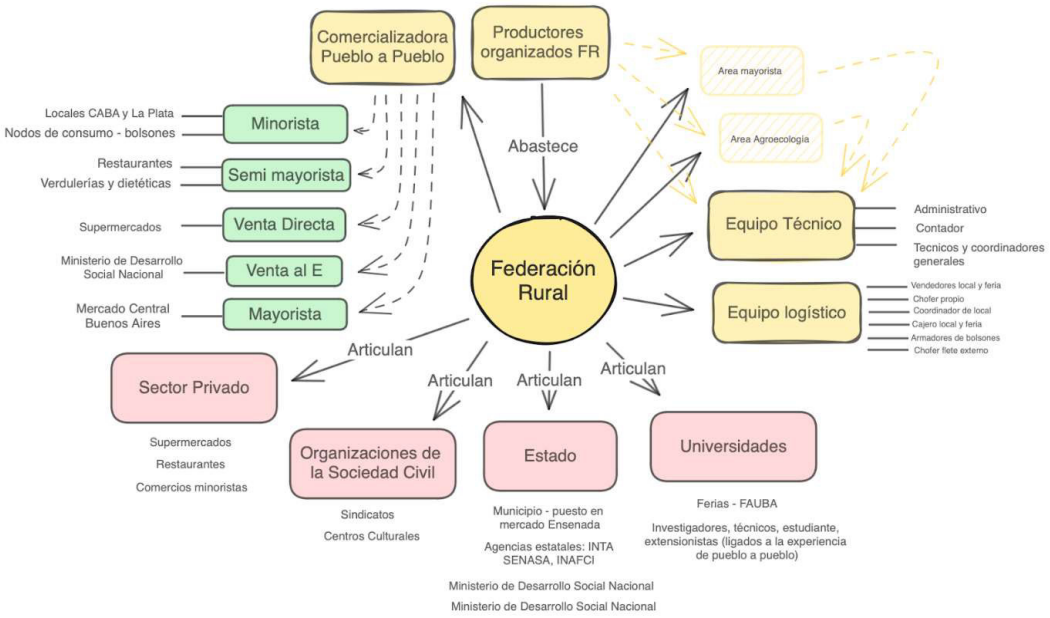
Finalmente, como parte de la diversificación y extensión de la red, venden verduras de manera semanal -por cajón- a una comercializadora solidaria de CABA: Alimentos Cooperativos. La comercializadora le agrega un 13% en la verdura, en otros productos de 18%, pero sigue siendo un precio muy competitivo para las/los consumidores, que de esta manera acceden a alimentos sanos y de calidad. Se trata de una buena oportunidad para ampliar la red, ya que este nuevo canal demanda un volumen importante. De hecho, ellos abrieron otro almacén recientemente y la demanda podría aumentar a dos veces por semana.

3.1.4 Federación Rural para el Arraigo y la Producción - FR

La FR es una organización con una importante inserción territorial y una diversidad productiva amplia. De acuerdo con su página web[17], la conforman 30.000 mil productores y productoras distribuidas en 19 provincias de Argentina. Si bien mayoritariamente se trata de productores hortícolas, lo conforman también pescadores artesanales, productores ganaderos (bovino y menor), agricultura extensiva, productos lácteos, frutícola y productos no alimenticios como carbón, leña, artesanías, tejidos. Estos últimos sin un volumen muy significativo.

Su origen se remite a la década del 2000, inicialmente en el Cinturón Hortícola Platense como Movimiento de Pequeños Productores para luego integrarse como Rama Rural de Movimiento de Trabajadores Excluidos y finalmente converger a la Federación Rural en el 2022 ya con un alcance nacional. A partir de diversas iniciativas con foco en la mejora en la calidad de vida de los productores y productoras apunta a la construcción de "Un modelo agrario con justicia social y soberanía política, donde se cierren las brechas de desigualdad" (Página Web, FR)

[17] Mas información se puede consultar en: https://federacionrural.com.ar



Elaboración propia en base a entrevista, 2022 y 2023

El 80/85% de lo producido por parte de los productores organizados en la FR se comercializa de forma independiente en la modalidad tradicional de culata de camión, que implica un circuito largo cuyo valor es apropiado por diversos intermediarios. Entre un 15 y 20% se canaliza mediante las modalidades de comercialización alternativa que propone la FR.

El desarrollo de estas modalidades surgen como respuesta a las necesidades de las familias para generar una mejor retribución y reconocimiento de los procesos de transición agroecológica. En línea con ello, en 2016 la FR crea su propia *Comercializadora Solidaria "Pueblo a Pueblo"*, a través de la cual se organizan las siguientes propuestas de comercialización alternativa:

- 1 puesto en el Mercado Central de Buenos Aires (MCBA), de venta mayorista
- 30 nodos de consumo en el Área Metropolitana de Buenos Aires donde se entregan bolsones, venta minorista
- 1 puesto en la Feria de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires, venta minorista
- 1 puesto en la Feria del Parque Pereyra Iraola, venta minorista
- 2 locales en la ciudad de Buenos Aires (Almagro y Constitución), donde se canaliza centralmente venta minorista y semi-mayorista
- 1 local en el Mercado Municipal de Ensenada, venta minorista
- 1 local en La Plata (Centro), donde se canaliza venta minorista y semi-mayorista.
- Experiencias de venta directa a grandes compradores como el Estado o Supermercados

Como puede advertirse en las diversas modalidades de comercialización que se proponen desde la FR, se combinan ventas mayoristas, semi-mayoristas y minoristas.

Las ventas mayoristas se canalizan centralmente desde el MCBA. Por venta semi-mayorista se contabilizan las experiencias de venta a comercios minoristas, como verdulerías o dietéticas y a restaurantes. Se trata de ventas que se realizan desde los locales de CABA. En relación a las ventas minoristas, se centralizan en las experiencias de las Ferias -FAUBA y Parque Pereyra Iraola-, los locales de venta directa al consumidor - en CABA (Almagro y Constitución), La Plata y Ensenada- y la experiencia de venta de bolsones mediante los nodos de consumo en AMBA y La Plata (más de 30 nodos).

Para llevar adelante este conjunto de propuestas, la FR se compone de un equipo técnico y logístico que concentra entre 20 y 30 trabajadores, la mayoría rentados, con algunas excepciones de participación de militantes. El equipo técnico se compone de un contador, un administrativo y coordinadores y técnicos generales y realizan las tareas de articulación y coordinación entre las áreas productivas, de agroecología y comercialización. El equipo logístico se compone de vendedores, cajeros, encargados de local, choferes propios y externos y armadores de bolsones.

En relación a nuestro objetivo, que busca identificar y describir las vinculaciones y articulaciones de las organizaciones en relación a sus propuestas de comercialización, identificamos en primer lugar que la FR, por su magnitud, refiere a articulaciones internas a la organización y articulaciones externas. Dentro de de las articulaciones internas se observa la interaccion constante entre el equipo tecnico, el area de agroecologia y el area de comercialización con los productores (en el grafico fueron identificados con flechas de color amarillo). Dentro de las articulaciones externas se observan articulaciones amplias con: (i) sector privado -supermercados, restaurantes y comercios minoristas-; (ii) Estado -considerando diversos niveles (desde venta directa al Ministerio de Desarrollo Social Nacional, participación en la Feria del Parque Pereyra Iraola organizada por el Ministerio de Desarrollo Agrario de la Provincia de Buenos Aires o participación en el Mercado Municipal de Ensenada) hasta experiencias de articulación para mejora de la comercialización con agencias estatales como el INTA, SENASA, INAFCI-; (iii) Universidades - donde se destaca la participación en la Feria estable de la FAUBA, así como las articulación con estudiantes, investigadores, extensionistas de Universidades nacionales-; (iv) organizaciones de la sociedad civil -donde se destaca dentro de la experiencia de los nodos de entrega de bolsones que se articula con sindicatos, centros sociales y culturales-.

Dentro de las experiencias analizadas, la de la FR representa la de mayor magnitud: en términos de cantidad de productores organizados y de volumen de producción. En relación a las propuestas de comercialización alternativa se propone un marco de alianzas amplio, flexible y cambiante, en la medida de que apunta a ampliarlos, con el fin de colocar una mayor cantidad de producción.

Las propuestas de CAC de FR surgen como una forma de generar alternativas y mejorar los ingresos y las condiciones de intercambio para los productores. Sin embargo,

no se reduce a esos propósitos. Se busca generar alianzas y vinculaciones con otros sectores de la sociedad, particularmente los consumidores. En ese sentido, los espacios de venta minorista permiten un espacio de encuentro que la organización utiliza para informar, intercambiar, generar solidaridades.

3. 2. No nos une el amor…¿qué sentidos amalgaman las redes?

Las significaciones que elaboramos colectivamente, que circulan y que adquirimos, son centrales en la vida social: ordenan nuestras prácticas, dan marco a la interpretación de las experiencias, organizan anticipadamente el encuentro con otros, e intervienen activamente en la configuración de identidades de grupos e individuos (García Canclini, 1985; Geertz, 1973; Chiriguini, 2005). Cabe señalar que, los sentidos no constituyen una dimensión independiente del orden social; muy por el contrario, se encuentran anclados a las posiciones estructurales de los sectores sociales en los que emergen. Tal como plantea García Canclini (1985), toda práctica social conlleva inescindiblemente una dimensión material y simbólica. En este sentido, intentamos vincular las construcciones de sentido identificadas, a la posición socioeconómica de los actores que las enuncian y/o reproducen.

En este apartado nos interesa problematizar el rol que tienen las significaciones en la configuración de las redes que garantizan el funcionamiento de los CAC. Creemos que los sentidos compartidos son una dimensión fundamental como amalgama que ensambla lo colectivo y sostiene en el tiempo articulada la red. Esto es, la rentabilidad económica relativa no alcanza para explicar la sustentabilidad de estas redes -ni de todos los sujetos que las integran-; antes bien, en función de ciertos sentidos -que buscamos identificar-, los diversos actores se sienten convocados a participar y renuevan su afiliación cotidiana en estos circuitos. Esto es aún más relevante cuando consideramos que los CAC conllevan la puesta en práctica de muchas tareas no remuneradas.

A su vez, como venimos analizando, el entramado de actores que configuran las cuatro redes indagadas, es diverso. Al respecto, nos gustaría dar cuenta de algunos de los sentidos con los que distintos tipos de actores significan los CAC y su participación en dichos circuitos.

3.2.1 Los productores quieren vender

En primer lugar, al tratarse la Asociación 1610 de un organización de productores, representan muy bien el punto de vista de estos actores en sus expectativas y sus valoraciones de estos canales. En tanto productores, la principal motivación para participar en los CAC se vincula a resolver el problema de colocación en el mercado de las verduras producidas:

“Porque de esta manera los compañeros todos pueden ubicar sus verduras. Ellos pueden elegir y mandar lo que ellos tienen. A diferencia, mandan todo lo que ellos

producen. A diferencia del mercado, cuando trabajaban antes, tenían que ver qué querían llevarles. Acá los compañeros se ponen de acuerdo, si hay mucha acelga ponen dos paquetes de acelga por bolsón. Ellos van eligiendo" (entrevista a referente de comercialización 1610).

> "[La producción agroecológica] ... los ayudó también a dignificar su trabajo porque antes ellos producían en masa y como te digo algo no valía y ellos tiraban, tiraban en cambio ahora es de otra forma, se dignifica más porque vos sabes que lo que vos producís en algún lugar lo vas a ubicar" (entrevista a referente de comercialización 1610).

Como se desprende de estas citas, los CAC son significados positivamente en tanto permite a las/os productores vender todo lo que se produce. Por un lado, disminuyen los condicionamientos sobre la presentación estética de la verdura, que suponen obstáculos en su colocación en los canales convencionales y/o que disminuyen su valor económico. Al contrario, en estos circuitos las marcas de la verdura tienen otras significaciones: representan la evidencia empírica que certifica el no uso de agroquímicos durante su producción. De este modo, la valoración positiva asociada a la calidad de estos alimentos sanos por parte de intermediarios y consumidores, constituye una fuente de reconocimiento simbólico al trabajo de estos productores. Este reconocimiento del valor social de su trabajo, funciona como retroalimentación positiva respecto del modelo productivo agroecológico escogido y sobre su participación en los CAC.

Por otro lado, este colocar toda la verdura que se produce -y que significa positivamente las ventajas comparativas de participar en estos circuitos-, implica también un elemento clave que distingue la experiencia exitosa de la Asociación 1610: estos/as productores apuntaron a ajustar la relación entre lo que producen y lo que logran vender. Como se desprende de las citas seleccionadas, antes se producía masivamente como una estrategia para alcanzar cierta rentabilidad, considerando coyunturas variables marcadas por los valores diferenciales que alcanzan las distintas verduras durante la comercialización,[18] eventuales plagas que afectan a cultivos particulares o eventos climáticos. Algo de todo lo producido "iba a valer" y esto constituía un reaseguro ante factores que no se pueden controlar. Esto contrasta con el estado actual en el marco de su participación en los CAC: producen lo que van a poder colocar a través de estos circuitos y arman los bolsones en función de lo que lograron producir. Estos canales aportan a los/as productores una mayor estabilidad en términos de ingresos y les asegura cierta previsibilidad que les permite planificar. Ahora el desafío es ampliar el número de consumidores, para ampliar las ventas.

[18] En este sentido, es importante considerar que la producción de verduras en los periurbanos productivos del AMBA tiene como característica distintiva el tratarse de productos frescos, sumamente perecibles y orientados a un mercado interno que se satura rápidamente. Como una amplia mayoría de pequeños productores familiares compiten por la colocación de los mismos productos, se producen coyunturas cíclicas de saturación que repercuten en la baja del precio. Así por ejemplo, durante el verano, la sobreabundancia de tomates -cuya cosecha no espera ni puede prolongarse su conservación en el tiempo-, contribuye a la disminución de su valor en el mercado. Estos procesos pueden ser intensificados por coyunturas climáticas (como una tormenta fuerte que acabe con una parte importante de la cosecha de la semana/mes) y/o plagas que puedan afectar a productores/cultivos particulares.

Como planteamos previamente, las significaciones no pueden ser escindidas de la estructura social y están inherentemente vinculadas a ella. En tal sentido, la principal motivación de la participación de las/los productores en los CAC es vender y que su trabajo valga. Aquí es pertinente ubicar estructuralmente a las/los productores: son pequeños productores, con un acceso restringido a la tierra -máximo 3 has, arrendando y casi sin invernáculos-, un acceso a la misma mayoritariamente a través del arriendo, que trabaja a partir de mano de obra principalmente familiar, y que recientemente estarían accediendo a un vehículo común de la Asociación para el traslado de la verdura. Se trata de productores que apenas alcanzan la reproducción simple de sus condiciones de vida y que la misma se encuentra condicionada por los resultados económicos de cada ciclo productivo. De este modo, la ventaja comparativa que aportan los CAC de ajustar la relación volumen producido/efectivamente comercializado les asegura cierta estabilidad que explica la materialidad de su participación en estos circuitos. Esto tiene su correlato simbólico en la valoración positiva de estos canales.

Sin embargo, aparecen otras construcciones simbólicas no directamente vinculadas a la rentabilidad económica de estos canales, que significan positivamente especialmente la participación en ferias por parte de las mujeres. Aparecen referenciadas la posibilidad de salir de la quinta, de romper con rutinas domésticas y de trabajo, aprovechar el viaje a la ciudad para hacer compras y otras gestiones, como un espacio para intercambiar con consumidores y "aprender a hablar en público".

Finalmente, no debemos subestimar el papel del reconocimiento simbólico -obtenido a partir de su integración en estas redes- sobre el valor social de su trabajo en la producción de alimentos sanos -que analizamos previamente-; que intervienen como un refuerzo a la participación en un modelo productivo alternativo y en un circuito comercial que les demanda la prolongación de su jornada laboral con tareas no remuneradas (que se suman a su rutina trabajo-intensiva). Así como tampoco se debe desconocer, la importancia de otras significaciones circulantes -y que analizaremos en breve- acerca de la importancia de consumir alimentos sanos -ergo libres de agroquímicos- que convocan a la participación de otros actores y que amalgaman la red como un todo.

3.2.2 Las organizaciones quieren fortalecer el campo popular y fomentar procesos de transición agroecológica

Para los casos de CEDEPO y Federación Rural, podemos advertir que la comercialización alternativa aparece como un aspecto que colabora en un sentido más amplio de cambio social, fortalecimiento del campo popular e impulso a la agroecología como paradigma alternativo al modelo hegemónico:

Nos organizamos para multiplicar nuestra fuerza, seguir dando batallas, amplificar nuestros reclamos y exigir políticas públicas que nos permitan trabajar y generar trabajo, invertir, crecer y seguir produciendo los alimentos necesarios para la vida digna del Pueblo, mejorar nuestras condiciones de existencia. La soberanía alimentaria de nuestro pueblo es nuestro principal objetivo (Página web de FR).

Desde este planteo más general, ligado con los objetivos y el surgimiento de las organizaciones, la comercialización implica la posibilidad de visibilizar un modelo alternativo, en términos más amplios, de organizar y generar solidaridades:

> "En el esquema minorista, los beneficios tienen que ver principalmente con esta cuestión de poder dar la discusión del sentido común en torno al acceso a los alimentos, en torno a la vida cotidiana y el trabajo de los productores y productoras, campesinos y campesinas; también las discusión sobre el modelo productivo, tener ese ida y vuelta con los habitantes de las grandes ciudades que muchas veces tienen muy alejada la mirada de lo rural." (entrevista a Referente de la FR).

En el caso de CEDEPO, no es casual que uno de sus principales canales de comercialización sea el Mercado Bonpland, un mercado recuperado por los vecinos organizados del barrio de Palermo en el marco de la crisis del 2001 y que atravesó fuertes pujas para ser refuncionalizado con las banderas de la economía social y solidaria.

> "Bonpland fue una lucha, hace más de 15, 16 años, por tener un espacio de economía social y popular y de la agricultura familiar (...) Y buscaban esto, tener un lugar donde comercializar la producción y mostrar que se podía hacer de manera agroecológica y se podía vivir de eso. Eso fue el mercado, que se sostiene hasta el día de hoy." (entrevista referente de CEDEPO).

De igual manera se puede advertir en la Página Web de la FR donde se plantea a la comercialización como un espacio de consumo alternativo y ligado a un nuevo modelo social más justo, igualitario, ecológico guiado por los lineamientos de la soberanía alimentaria. A la par se busca interpelar al consumidor como sujeto clave en tanto el consumo se asume como acto político:

Teniendo como punto de partida que "consumir es un acto político", y consolidando el poder que tenemos como consumidores, es que apostamos a generar un consumo responsable que implique acceso a alimentos producidos sin mano de obra esclava, sin contaminar el ambiente ni enfermar a quien los produce ni a quien los consume, que sean nutricional y culturalmente adecuados, pagando por ellos un precio justo (Página web FR).

En ambas organizaciones, a su vez, la propuesta de comercialización se monta sobre el impulso a la agroecología como modelo alternativo, ligado a la diversidad, la agricultura familiar y la economía social y solidaria.

> "..la agroecología es como un horizonte, ¿no?, de hacia donde va la agricultura familiar y es una forma de justamente oponerse al modelo del agronegocio, planteando no sólo una crítica a la concentración, sino también planteando una alternativa productiva…" (Entrevista a referente de FR).

> "...la agroecología como propuesta afinaba muy bien, o sea encaja muy bien con lo que es la producción de la agricultura familiar, digo la agricultura familiar de por sí es agroecológica, esto de tener la diversidad para poder, no

> solo ofrecer, sino que garantizar la seguridad alimentaria de la familia" (Entrevista a referente de CEDEPO)

Mientras que en el caso de CEDEPO, la totalidad de la producción es agroecológica, para el caso de la FR se da prioridad a colocar la producción agroecológica mediante los circuitos alternativos:

> "Priorizamos lo agroecológico en sentido de avisar y de devolver a los productores que hicieron todo el proceso de transacción ecológica. Buscamos colocar esa producción específicamente, garantizarles ventas." (entrevista referente de FR).

3.2.3 Las comercializadoras solidarias promueven el comercio justo

En tanto comercializadora solidaria, el caso de La Justa, nos permite reconstruir algunas significaciones asociadas a este tipo de actores que suelen formar parte de las redes que promueven y sostienen los CAC.

Tal como lo indica su propio nombre, una preocupación central de la comercializadora es el comercio justo. Su nacimiento -al igual que sus antecedentes en las ferias analizadas- fue construir espacios de encuentro entre el productor y el consumidor que -al eliminar intermediarios- favorece una remuneración más adecuada para unos y precios más accesibles para los otros. Aunque aportan tareas de intermediación, se diferencian notablemente de otros intermediarios en los valores y significaciones que organizan su trabajo: no los moviliza el lucro, sino la justicia social y ambiental. Veamos cómo lo expresan en su presentación pública:

> NOS MUEVE caminar hacia modos de producción, distribución, comercialización y consumo más sustentables y más justos, sin explotaciones sociales ni ambientales, que transiten la agroecología, ofrezcan alimentos saludables, con precios justos, con igualdad de género, con desarrollo desde lo local, con soberanía alimentaria, con organización y participación colectiva. Una economía social que garantice la reproducción de la vida de todxs. (Plataforma de La Justa).

Y en las entrevistas:

> "... ya no es solo vender la verdura, es como empezar a pensar en otro modelo productivo, en otro modelo comercial, en una lógica de un proyecto diferente, más amplio, no es sólo cómo vender la verdura de 10 productores, es como otra cosa, es cómo construir relaciones más integrales, más Justas de consumo, de producción, de calidad de vida para todos…" (entrevista a referente de La Justa).

Como se desprende de las citas previas, las significaciones que movilizan a la las/los miembros de la Cooperativa exceden el plano comercial e incluyen planteos sobre el modelo productivo, sobre las formas de consumo e incluso una mirada crítica sobre las

maneras de vinculación social en el marco de las relaciones capitalistas. Una cuestión central es la la promoción de un modelo productivo agroecológico:

> "...Nosotros, por hacer ecológico, pedimos mucha variedad, ciertos acuerdos, que el cordón biológico, que los insumos, que deja esto acá espontáneo, que acá poneme flores, que bueno, poneme, digo, es una cosa grupal pero un poco traccionada por los técnicos, ¿no? O por acuerdos de grupo" (entrevista a referente de La Justa).

Asimismo, otro núcleo de sentido importante es difundir otras formas de consumo. Esto es, no sólo problematizar las formas en que se produce el alimento, sino las maneras en que accedemos al mismo:

> "...llegar a más gente que conozca esta forma de consumir, de que crezca el consumo en estos sectores, no solamente pensando en nuestros productores, sino de construir otra cosa, ¿no?, también porque crece la escala, crece el volumen, porque vos llegás más gente. Tiene el potencial de que al estar en nodos podés ir construyendo como grupos de consumidores y que vayan como enganchándose en este circuito…" (entrevista a referente de La Justa).

Finalmente, aparecen construcciones de sentido que nos hablan de que otros lazos sociales dan vida a estas redes: relaciones no monetarias y con fuerte componente de solidaridad; y apuntan a ampliar estas formas vinculares que contrastan con las relaciones ampliamente difundidos en el sistema capitalista:

> "aparece la lógica de intercambio no monetaria también, solidaridad, aparece, digo, o donan o hacen algún tipo de acuerdo que no es necesariamente monetario…" (entrevista a referente de la Justa).

Aunque en el título del apartado señalamos el comercio justo como el eje principal que daría identidad a la actividad de estos actores, vemos que lejos de sostener sentidos unívocos, aparecen múltiples construcciones simbólicas que impulsan el reclutamiento de voluntades, que motorizan la participación en estos espacios y que sostienen la filiación de sus integrantes.

Finalmente nos preguntamos cómo se articulan lo simbólico y lo material en este caso. Aquí debemos señalar que -aunque se trata de ámbitos heterogéneos y en los que también aparece la militancia- muchas/os de las/los promotores de este espacio revistan una pertenencia laboral a la Universidad y/o instituciones estatales orientadas a la promoción del desarrollo rural. De este modo, como parte de su trabajo, estas/os profesionales elaboran proyectos de extensión, vinculación, investigación o se desempeñan en la implementación de políticas públicas orientadas al sector (Por ej, Cambio Rural), que han ido progresivamente dando forma, organizando y sosteniendo este tipo espacios sociales. En palabras de nuestra entrevistada:

> "También hay otras cosas que sostienen estos canales. También es la presencia del Estado, de programas, de subsidios. Aparece la lógica de redistribución estatal…" (Entrevista a referente de La Justa).

3.2.4 Los consumidores apuestan por el alimento sano y/o barato

Si bien este tipo de actores escapa a los objetivos del Proyecto de Investigación que integramos, creemos que es fundamental considerar su perspectiva, debido a que terminan de configurar las redes como un todo. Sin la presencia de consumidores que elijan participar de los CAC, no hay sustentabilidad posible del canal.

En línea con lo que venimos analizando, sostenemos que el acto de consumo también está orientado por una articulación compleja entre las dimensiones simbólicas y materiales. Aquello que elegimos consumir, los espacios para acceder a los alimentos, las comidas que nos proponemos -o no- elaborar, en suma las prácticas en torno a la alimentación, están orientadas por significaciones circulantes a las que adscribimos de manera no monitoreada. Así como también, nuestra pertenencia social condiciona las formas de acceso a la comida y alimentación.

Para reflexionar sobre estas cuestiones nos apoyamos en los aportes de dos investigaciones que han enfocado el tema para el mismo espacio socioterritorial. Nos referimos a los trabajos de Velarde *et al*., 2019 y de Fingermann, 2019 -quien también integra el equipo del actual Proyecto-.

El trabajo de Velarde *et al.* analiza los factores generales que organizan la representación social de consumidores de verduras frescas en transición agroecológica, en dos circuitos cortos de comercialización en La Plata: las ferias de la UNLP y a los bolsones de verdura de las organizaciones sociales (Movimiento de Trabajadores Excluidos, Cooperativas y otros colectivos de la economía social). Su indagación se basa en la producción de información cuantitativa[19] y cualitativa, a partir de la cual sostienen que:

> "las respuestas indican que el 70,78 % le importa el consumo de estas verduras ya que lo relaciona con mejorar su salud y/o prevenir enfermedades, mientras solo el 26,20 % le importa poco (p. 16).
>
> El 78% de los consumidores consideran que basan su consumo porque está libre de agroquímicos o/ químicos, mientras que un 12,34% responden que no saben con seguridad si realmente las verduras que compran tanto en las ferias como de los bolsones están libres de agroquímicos o están en transición, ya que no tiene forma de distinguir y/o carece de conocimiento (p. 17)

[19] Las/os autores, trabajaron a partir de la aplicación de un cuestionario estandarizado a 275 consumidores entre 18 y 70 años que compraron en circuitos cortos de comercialización parte de su ingesta de productos hortícolas. Se trató de un muestreo aleatorio de casos a través de la indagación directa en las Ferias de la UNLP (principalmente en la Feria Manos de la Tierra) y a través de un Formulario Digital de libre acceso. A su vez, esta información se complementa con la realización observación en espacios de comercialización y de talleres (Velarde *et. al*., 2019).

> ...existiría en principio acuerdo que el canal de comercialización por sí mismo, tanto para la venta en bolsones provenientes de organizaciones sociales como en las ferias de la Universidad les generan confianza a los consumidores de la veracidad de su características agroecológicas (p.19)

De este modo, en los datos de la investigación vemos que asociar estas verduras como alimentos sanos -debido a la forma en que son producidas- aparece entre las significaciones más frecuentes que convocan a los consumidores a formar parte de los CAC. Asimismo 121 personas sobre un total de 166 reivindican el precio justo (Velarde *et al.*, 2019, p. 18). Calidad y precio, parecen ser ejes significativos fuertes que motorizan la participación de consumidores.

Por su parte, aunque el trabajo de Luciana no se enfoca directamente en los consumidores, da cuenta de un factor que nos parece relevante: la interacción directa entre productor-consumidor en los CAC constituye un espacio de construcción de sentidos y resignificación del consumo. A propósito de este encuentro directo, se producen intercambios de información y sentidos que refuerzan la distinción de este tipo de alimentos, se problematiza lo agroecológico como saludable y se visibiliza el gran aporte de la agricultura familiar al respecto. Así, la idea de calidad se construye a partir de las interacciones entre los vendedores, los consumidores y los productos, a partir de esta circulación de construcciones de sentidos.

Aunque esta centralidad de interacciones entre compradores y consumidores es especialmente sostenido para las ferias -dentro de la diversidad de CAC-; en el circuito bolsón se busca recrear a través de contenidos en las redes sociales. De este modo, se publican fotos, modos de preparar las verduras, recetas y entrevistas, que permitan ir construyendo sentidos acerca de la importancia social, económica, ambiental y política de este consumo y visibilizar a los sujetos que lo producen.

Los consumidores son parte central de la red que sostiene los CAC y, en este sentido, las organizaciones y las comercializadoras -entre otros actores-, militan en favor de la construcción de un consumidor responsable. La circulación de sentidos acerca de la importancia de la trazabilidad de los alimentos y sobre la relevancia de conocer sus formas de producción en ciertos extractos de consumidores, constituyen procesos sociales recientes y más amplios que exceden los objetivos de este trabajo, pero que sin lugar a dudas contribuyen en la convocatoria a participar en estas redes. En tal sentido, forma parte de nuestros intereses profundizar al respecto, como parte de la continuidad de esta investigación.

4. REFLEXIONES FINALES

Analizar los CAC implica abordar una amplia heterogeneidad de actores, relaciones, instituciones, contextos y coyunturas variables. En este trabajo, se elaboró un mapa de los actores que integran y sostienen diversos canales alternativos de comercialización en el Cinturón Hortícola Platense -que se extiende sobre el periurbano platense y varelense-

. Para abordar la complejidad de estas tramas sociales, nos resultó útil la construcción de sociogramas, que intentan representar la variedad de actores y vínculos.

Se trata de circuitos heterogéneos en trayectorias y escalas, pero que tienen en común la búsqueda de organizar otras formas de comercialización, que acerquen al productor al consumidor (y viceversa) y que promuevan un precio más justo para ambos sectores.

Planteamos que el funcionamiento de estos CAC depende del armado de *redes* que articulen actores diversos: intervienen organizaciones, productores de la agricultura familiar, agencias estatales, comercializadoras solidarias y consumidores; que tejen un entramado para promover su encuentro y que organiza su comunicación y trabajo.

En la configuración de estas redes juegan un rol destacado las organizaciones; sin embargo, de nuestro análisis se desprende que lo que logra convocar la integración de estos sujetos y renovar su voluntad de permanencia, es la adscripción a una serie de sentidos que elaboran las ventajas y beneficios de su participación.

A lo largo de estas páginas, dimos cuenta de las construcciones de sentido con las que los diversos actores intervinientes significan los CAC. En líneas generales, los productores buscan alcanzar mejores beneficios durante la etapa de comercialización; el accionar de las organizaciones está movilizado por motivaciones diversas y que no se restringen a los CAC -buscan por ejemplo, fortalecer el campo popular y fomentar procesos de transición agroecológica-; las comercializadoras solidarias están traccionadas por valores que promueven el intercambio justo; los actores institucionales de agencias estatales, canalizan su participación en el marco de sus tareas laborales; los consumidores buscan acceder a alimentos a buen precio y sanos.

De este modo, las significaciones identificadas movilizan participación y afiliación cotidiana de los diversos actores, actúan como amalgama que mantiene articulada la red y contribuyen a su sostenibilidad en el tiempo.

Finalmente, los entramados presentados representan una fotografía cristalizada que no necesariamente refleja el estado actual de la red. Tal vez con la excepción de Cedepo, estas redes se caracterizan por ser sumamente dinámicas y variables en el tiempo. Sin embargo, sostenemos que su flexibilidad, es decir esta capacidad de activar ciertos vínculos mientras otros se discontinúan, es una de las estrategias relevantes que garantizan la sostenibilidad de los CAC.

BIBLIOGRAFÍA

Altschuler, B., Sciarretta, F., Viviani, G. y Borgna, G. (2024). Consumo organizado de alimentos en la Economía Popular, Social y Solidaria. *Revista Transformar*, Año 1, número 1, 173-200. Departamento de Economía y Administración, Universidad Nacional de Quilmes. Disponible en: https://deya.unq.edu.ar/2024/02/consumo-organizado-de-alimentos-en-la-economia-popular-social-y-solidaria-mercado-

territorial-y-kolmena-oeste-dos-experiencias-de-circuitos-socioeconomicos-de-buenos-aires/

Casco, J. (2023) *Canales cortos de comercialización (CCC): Una experiencia de intervención en una organización de pequeños productores del periurbano bonaerense* [Trabajo final de grado]. UNAJ. Disponible en: https://rid.unaj.edu.ar/items/ba49bf1c-31f1-43f8-b6b3-a46224a8b362

Castro, A. y Fernández, L. (2023). Circuitos alternativos de comercialización de La Plata (Buenos Aires). Aportes para su caracterización y análisis. En S. Attademo, L. Fernández y S. Lemmi (Comps.), *Periurbano hortícola del Gran La Plata: Reconfiguraciones en las tramas socioculturales y productivas en el siglo XXI*, 115-150). La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; Ensenada: IdIHCS. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.6438/pm.6438.pdf

Chiriguini, M. C. (2005). Identidades socialmente construidas. En Chiriguini (comp.) *Apertura a la Antropología.* Proyecto Editorial, Buenos Aires, 49-60.

Day, M. (2019). El concepto de red en Manuel Castells y Bruno Latour. *RevIISE - Revista De Ciencias Sociales Y Humanas*, *13*(13), 69-76. Recuperado a partir de: https://ojs.unsj.edu.ar/index.php/reviise/article/view/297

Durston, J. (2000). *¿Qué es el capital social comunitario?* Santiago, Chile: ONU: Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Disponible en https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/e53d09e3-8949-49d3-bc50-eb3e07390844/content

Fingermann, L. (2019). Las ferias de agricultura familiar y la construcción de economía social y solidaria: representaciones de los productores/feriantes de Manos de la Tierra. En Viteri, M. L., Moricz, M. y Dumrauf, S. (Comps.) *Mercados: diversidad de prácticas comerciales y de consumo*. Buenos Aires, Ediciones INTA.

Forni, P., Castronuovo, L., Nardone, M. (2009). Redes, capital social y desarrollo comunitario. Una aproximación teórico-metodológica Análisis Organizacional, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales vol. 1 p. 113 - 146*. Disponible en: https://www.aacademica.org/pforni/53

Forni, P. y Pighin, R. (2022). De asambleas, cooperativas y ONGs: Encuentros y desencuentros de la economía social en el Mercado de Bonpland (barrio de Palermo, Buenos Aires). Instituto Argentino para el Desarrollo Económico, *Realidad Económica, 260*, 7-2011, 136-150.

Francés García, F., Alaminos Chica, A., Penalva Verdú, C. y Santacreu Fernández, O. A. (2015). *La investigación participativa: métodos y técnicas*. Ecuador: Pydlos. Disponible en: https://dspace.ucuenca.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/23455/1/Libro%20LA%20INVESTIGACI%20PARTICIPATIVA%20repositorio.pdf

García Canclini, N. (1985). *Cultura y sociedad. Una introducción*. Secretaría de Educación Pública. México.

Geertz, C. (1973). El impacto del concepto de cultura en la idea de hombre. *La interpretación de las culturas*. Editorial Gedisa, Buenos Aires.

Velarde, I., Martinez, A. y Fasulo, S. (2019). *Representaciones sociales de consumidores de verduras agroecológicas en dos circuitos cortos de comercialización: las ferias universitarias y los bolsones agroecológicos en La Plata*. XI Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales. CIEA. Disponible en: https://www.ciea.com.ar/web/CIEA2019/doc/30-B/11_Velarde,-Martinez,-Fasulo---Irene-Velarde.docx

FUENTES:

Manos de la tierra. https://agenciatierraviva.com.ar/feria-manos-de-la-tierra-15-anos-construyendo-soberania-alimentaria/

Sobre la Justa: https://huerquen.com.ar/la-justa-la-plata/

Sobre la Federación Rural: https://federacionrural.com.ar/

Sobre CEDEPO: https://laparcelacedepo.wixsite.com/cedepo/la-parcela

Discursos que operan como condicionantes del uso de agrotóxicos en horticultura: análisis de materiales de divulgación y publicidades

Pamela Hatrick García / Mariana Meléndez / Daniela García / Adriana Menegaz

Grupo de Investigación Interdisciplinaria en Ambiente y Sustentabilidad[1]. Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Palabras clave

Agrotóxicos / Condicionantes sociales de la salud / Análisis del discurso /Producción hortícola / Comunicación.

RESUMEN

El presente Trabajo se inscribe en el proyecto "Condicionantes de la salud en productores familiares flori-hortícolas de la localidad de La Capilla, Florencio Varela" acreditado en la convocatoria UNAJ Investiga 2020 y que tiene por objetivo general caracterizar -desde un marco de salud socio-ambiental- los condicionantes sociales, económicos y políticos que inciden en la reproducción del modelo hortícola convencional basado en el uso intensivo de agrotóxicos dentro de la pequeña y mediana agricultura familiar periurbana.

Desde una perspectiva de epidemiología crítica (Breih, 2015) entendemos que estos condicionantes constituyen un entramado multidimensional que operan tanto en el territorio de vida de los sujetos como en la escala estructural de la sociedad en su conjunto.

En esta contribución, particularmente, se presentan los resultados de la búsqueda, análisis y sistematización de materiales de divulgación y publicidades a través de las cuales se buscó identificar mediante análisis del discurso, los atributos que contribuyen como condicionantes contextuales y estructurales del uso de agrotóxicos en la horticultura.

Entre las principales conclusiones encontramos lógicas discursivas recurrentes dentro de organismos públicos como privados, nacionales e internacionales -tales como la minimización del riesgo del uso de agrotóxicos o la construcción de un discurso sobre vida sana- que, dirigidas tanto a productores/as como consumidores invisibilizan los modos hegemónicos de producción de los alimentos y su impacto sobre la salud.

[1] pygarciahatrick@unaj.edu.ar; marianamelendez.ambiente@gmail.com; danigiustina@gmail.com; amenegaz.ids@gmail.com

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo recupera y pone en diálogo los resultados de las investigaciones realizadas dentro del Proyecto "Condicionantes de la salud en productores familiares flori-hortícolas de la localidad de La Capilla, Florencio Varela" (UNAJ Investiga 2020), y de las Becas BIEI CIN "Discursos que operan como condicionantes del uso de agroquímicos en horticultura: análisis de materiales de divulgación y publicidades" y EVC- "Análisis de condicionantes del uso de agrotóxicos en agricultura familiar" realizadas en el marco de las actividades de indagación y vinculación territorial que viene sosteniendo el Grupo de Investigación Interdisciplinar en Ambiente y Sustentabilidad (GIIAS- UNAJ).

En este contexto, una de las líneas de indagación del GIIAS se planteó como objetivo general caracterizar -desde el marco de la salud socio-ambiental- los condicionantes sociales, económicos y políticos que inciden en la reproducción del modelo hortícola convencional basado en el uso de agrotóxicos dentro de la pequeña y mediana agricultura familiar periurbana. Desde el marco de la determinación social de la salud (Breilh, 1979; 2009; 2011; 2013), entendemos que la identificación de estos condicionantes, contribuye a la construcción de marcos interpretativos para la comprensión de los procesos de salud enfermedad en contextos hortícolas impactados por agrotóxicos. Asimismo, en cuanto a la vinculación territorial, los emergentes de este trabajo aportan insumos para efectuar recomendaciones y pautas en la elaboración de materiales de divulgación destinados a discutir el modelo de producción hortícola convencional y promover prácticas de produccion y consumo alternativas

Conforme el campo de la epidemiología crítica de Breilh (op cit) y a los trabajos de aplicación de estas categorías que se vienen realizando desde el GIIAS-UNAJ (García, 2020; García y Menegaz, 2021) los procesos de salud-enfermedad se desarrollan concatenadamente entre diversas dimensiones que van de lo general a lo singular involucrando tanto el territorio de vida de los sujetos como la escala estructural más amplia. Pueden así describirse tres grandes dominios u órdenes de la determinación social de la salud:

La dimensión de los sujetos y su territorio de vida: refiere a los diversos factores que inciden en los márgenes de libertad que los productores poseen al momento de decidir sobre la aplicación de agrotóxicos y cómo hacerlo. Es decir, los diversos condicionantes que operan sobre la utilización de agrotóxicos, así como sobre los modos en que son empleados en su cotidianidad.

Condicionantes contextuales y procesos intermediarios: refiere a los condicionantes que operan sobre las decisiones, comportamientos y prácticas de los productores en relación con el uso de agrotóxicos, que actúan como procesos intermediarios entre el dominio general de la superestructura y el de los territorios de vida cotidianos. Permiten explicar cómo se configuran y reproducen ciertas decisiones tanto de productores como de consumidores de hortalizas

Condicionantes estructurales: estos condicionantes remiten a diversos mecanismos que, inscriptos en la lógica estructurante de la acumulación del capital y los co-intereses públicos y privados, promueven el uso de agrotóxicos e invisibilizan sus riesgos.

Estos condicionantes operan una lucha simbólica de producción e imposición de determinado sentido social (Fernández A, 1994) e inciden por eficacia simbólica en la subjetividad de los actores sociales y constituyen dispositivos de poder, en el sentido de Foucault (1977, 1992). Estudios previos (García, 2020), analizan los condicionantes estructurales en la producción hortícola señalando que en una alianza entre los intereses privados del capital y el Estado, contribuyen en la construcción del discurso hegemónico que sustenta y legitima la producción convencional a través de políticas públicas que tienden a naturalizar los procesos de producción de alimentos mediante el uso de agrotóxicos y actúan en una escala deslocalizada.

Para Breilh la multidimensionalidad del proceso salud- enfermedad va mucho más allá de la visión fragmentada y basada en factores de riesgo. El autor distingue entre la exposición como un proceso eventual e individual, de la imposición como un proceso inherente al modo de vida dentro del sistema hegemónico capitalista. Las modalidades de deterioro, las vulnerabilidades y las formas de respuesta son muy distintas entre géneros y grupos socioculturales y muestra como un análisis epidemiológico que se efectúe al margen de las relaciones de clase, está condenado a ser incompleto y sesgado.

Tomamos esta perspectiva de los condicionantes sociales de la salud ya que y permite visibilizar cómo las categorías y políticas pensadas en el marco de co-intereses público privados impactan en en las prácticas y en las decisiones respecto del uso de agrotóxicos en la producción hortícola y en las decisiones de los consumidores. Así mismo permite comprender de manera dialéctica su impacto en la salud y los mecanismos por los cuales este impacto es invisibilizado tanto por productores como por consumidores.

En este marco, el presente artículo recupera algunos resultados que aportan a la caracterización de los condicionantes que operan en la *dimensión contextual* y en la *estructural*, y que contribuyen en la construcción de sentido, naturalizando, reproduciendo y promoviendo la producción y el consumo de frutas y hortalizas dentro del modelo hortícola convencional.

Diversos estudios indican la influencia de los anuncios publicitarios en la selección, adquisición y consumo de alimentos, como aquellos que provienen del campo de la medicina y las ciencias sociales tales como los publicados por Coon et al. (2002); Galst et al. (1976); Harris, Bargh, Brownell (2009); Harrison et al. (2005) Haug (1989) Koordeman, Anschuts, Van Baaren, Engels (2010), Moya et al. (1986). En estos trabajos se destaca la relación que existe entre la exposición a los anuncios comerciales y las preferencias en la elección para consumo de determinados alimentos. Entre los factores que condicionan la aplicación de agrotóxicos, diversas investigaciones (Souza Casadinho, 2009; Gómez, Mediavilla, Mautone y Seba, 2015, García M., 2015) destacan el énfasis que los consumidores realizan sobre la calidad formal del producto. En el caso de la horticultura bonaerense, Seba y Magiotta (2015) y García, D. (2020) han realizado

estudios en el consumo periurbano donde muestran las tendencias de los consumidores a elegir frutas y verduras por su apariencia visual en detrimento de otras características como las organolépticas y nutritivas. Estas características corresponden a hortalizas y frutas producidas dentro del modelo convencional y estarían funcionando como un condicionante del uso de agrotóxicos en la producción. Asimismo, es diversa la información presente en materiales de divulgación y publicidades destinadas al sector hortícola que promueve explícita o implícitamente la producción con químicos de síntesis

En este marco y orientadas a caracterizar la diversidad y complejidad de variables que se articulan condicionando la producción hortícola convencional nos propusimos analizar los contenidos presentes en materiales comunicacionales destinados a productores y consumidores identificando los discursos que actúan reforzando, promoviendo y naturalizando el modo de producción hortícola con agrotóxicos.

METODOLOGÍA

La investigación tuvo un alcance exploratorio y descriptivo, con un enfoque metodológico mixto, cualitativo, cuantitativo y comparativo, centrada en el análisis de discursos gráficos, escritos o audiovisuales en fuentes secundarias. Fueron analizados documentos, publicidades, videos, folletería y afiches producidos por organismos internacionales (FAO, OPS, IICA- Organización Panamericana de la Salud y OMS - Organización Mundial de la Salud- Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura), organismos estatales de la República Argentina (Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca, Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, Ministerio de Salud, SENASA e INTA) , del sector privado (Agri Star, Agrovictoria, Agrofynews, Agro Huagro, Agrofy, Bayer, CASAFE, Global Tecnos, Grupo Candela, Loma Alta, Mercadolibre, Planeta Verde y Syngenta), por el sector académico (Universidades Nacionales). Se seleccionaron materiales difundidos y circulados mediante redes sociales, páginas web y medios masivos de comunicación a los cuales los productores hortícolas y consumidores tienen acceso.

El proceso de indagación implicó la definición de unidades muestrales, el análisis de contenido, la definición de variables y la elaboración de una matriz analítica como instrumento de comparación en base a la cual se elaboraron categorías y se identificaron emergentes.

Para seleccionar las unidades muestrales (UM) se realizó una búsqueda al azar en internet utilizando palabras claves como: “alimentación saludable”, “alimentación sana”, “agroquímicos”, “agrotóxicos”, “alimentos de calidad”, “seguridad alimentaria”, “alimentos frescos”, “alimentos inocuos”, “agroecología”, “agricultura familiar”, “cultivos sanos, saludables”, “buena cosecha”, “fitosanitario”, “horticultura”, “plaguicidas”, “horticultura familiar”. De esta manera el universo de estudio quedó compuesto por 83 UM relacionadas a la horticultura (ver tabla 1).

El análisis del discurso, tanto de los textos como de las imágenes, se realizó desde una perspectiva política en relación a lo que Fraser (2003) llama "las luchas a favor del reconocimiento de la diferencia". En este sentido, se inscribe en la corriente de estudio conocida como Análisis Crítico del Discurso que lo entiende y define como una práctica social (Fairclough 1992; 2003; Van Dijk 2000), como proceso donde las representaciones, los prejuicios, los estereotipos pueden reproducirse o transformarse.

UM	Entidad	TÍtulo	Link
1	Ministerio de Economía, Agricultura Ganadería y Pesca - INTA	El consumo de frutas y hortalizas de proximidad, en pleno auge	https://www.argentina.gob.ar/noticia**s/el-consumo-de-frutas-y-hortalizas-de-proximidad-en-pleno-auge**
2	Ministerio de Economía, Agricultura Ganadería y Pesca - INTA	Con AgTech, es posible garantizar la trazabilidad de los alimentos	https://www.argentina.gob.ar/noticias/con-agtech-es-posible-garantizar-la-trazabilidad-de-los-alimentos
3	Agri Star	Tomates	https://agristar.com.ar/categoria-producto/semillas/tomates/
4	Organización Panamericana de la Salud OPS.	Alimentación saludable	https://www.paho.org/es/temas/alimentacion-saludable
5	Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social	Guías de recomendaciones para la salud de las y los trabajadores ALIMENTACIÓN SALUDABLE	https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/alim_saludable_jun2022.pdf
6	Agrovictoria SRL	agrovictoria_srl	https://www.instagram.com/p/CscFmOVO4Gx/
7	Agrofynews	Tres amigos se volcaron al agro para emprender, ya producen 4000 kilos de limones y fomentan a otros jóvenes a sumarse	https://www.instagram.com/p/Cs1lEgpOcNQ/nota completa: https://news.agrofy.com.ar/noticia/205063/tres-amigos-se-volcaron-agro-emprender-ya-producen-4000-kilos-limones-y-fomentan
8	Agrofynews .	Trigo HB4	https://www.instagram.com/p/CsrMyXPO7Qw/
9	Ministerio de Economía, Agricultura Ganadería y Pesca - INTA	Trigo HB4	https://www.magyp.gob.ar/sitio/areas/prensa/index.php?accion=noticia&id_info=211021124943
10	Ministerio de Economía, Agricultura, Ganadería y Pesca - INTA	Guía del consumidor	https://alimentosargentinos.magyp.gob.ar/contenido/publicaciones/calidad/Consumidor/GUIACONSUMIDOR.pdf
11	Ministerio de Salud	Alimentación saludable	Alimentación saludable |Argentina.gob.ar
12	Ministerio de Economía, Agricultura, Ganadería y Pesca	Manual de Buenas Prácticas Agrícolas	https://alimentosargentinos.magyp.gob.ar/bpa/bibliografia/manual_BPA_obligatorias.pdf
13	Secretaría de Agricultura	Buenas Practicas Agrícolas (BPA)	https://www.argentina.gob.ar/agricultura/buenas-practicas-agricolas-bpa

14	Ministerio de Economía, Agricultura, Ganadería y Pesca – SENASA	Que son los productos fitosanitarios. Una guia util y sencilla	https://alimentosargentinos.magyp.gob.ar/bpa/bibliografia/Senasa_Guia_Productos_Fitosanitarios.pdf
15	Bayer	Demostrar la agricultura sustentable en la práctica	https://www.conosur.bayer.com/es/bayer-forwardfarming
16	Bayer	Encontrar mejores respuestas para las personas y el planeta	https://www.conosur.bayer.com/es/compromiso-crop-science
17	Bayer	Si es Agro, es Bayer	https://www.cropscience.bayer.com.ar/compromiso
18	INTA	Pautas de buenas practicas para el manejo de fitosanitarios	https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/script-tmp-inta-bpa_aplicacin_de_fitosanitarios.pdf
19	Secretaria de AGyP - INTA	Hacia una producción más eficiente, precisa y sustentable	https://www.argentina.gob.ar/noticias/hacia-una-produccion-mas-eficiente-precisa-ysustentable
20	OMS	Alimentación sana	https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/healthy-diet
21	OMS	Inocuidad de los alimentos	https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/food-safety
22	FAO y OMS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DEL SISTEMA DE CONTROL DE LOS ALIMENTOS. INTRODUCCIÓN Y GLOSARIO	https://www.fao.org/3/ca5334es/ca5334es.pdf
23	BAYER	Bayer ForwardFarming: Demostrar la agricultura sustentable en la práctica	https://www.conosur.bayer.com/es/ar/bayer-forwardfarming-demostrar-la-agricultura-sustentable-en-la-practica
24	INTA	El rol del INTA en la Argentina y el mundo (youtube.com) Visto:	https://www.youtube.com/watch?v=7zQQ3Yy8O_A&t=233s
25	INTA Informa	Horticultura: manejo Integrado de enfermedades	https://www.youtube.com/watch?v=oXWLmDaw3iI
26	INTA Salta	La horticultura bajo cubierta	https://www.youtube.com/watch?v=NQi2bPAalTQ
27	En Agrotv. INTA	Conocé trabaja el arca de Noé de la horticultura .	https://www.youtube.com/watch?v=P33lkuNW3p4
28	INTA Salta	Horticultura: Manejo y sustentabilidad.	https://www.youtube.com/watch?v=9NlOl3oTJPA
29	INTA Reconquista	Territorio INTA Reconquista Verónica Obregón Horticultura	https://www.youtube.com/watch?v=zxhrDCk4X7w
30	LA ALDEA	22 Horticultura	https://www.youtube.com/watch?v=EvFZpSvcm4o
31	INTA en Xama Señal UNSJ	INTA: Columna INTA: estrategia de manejo sustentable	https://www.youtube.com/watch?v=ZhipwSGiE80
32	INTA Montecarlo	Buenas prácticas en Horticultura.	https://www.youtube.com/watch?v=DYzuWTOPaBQ
33	INTA	INTA: Los productos fitosanitarios en los sistemas productivos de la Argentina.Una mirada desde el INTA.	https://drive.google.com/file/d/1JepOPxxZ4qkeF2mYfpPJaB9o4Tr1vxPK/view

34	Tierra viva. Agencia de noticias	Censura y agrotóxicos en el INTA, silencio para sostener el agronegocio - Agencia de Noticias Tierra Viva (	https://agenciatierraviva.com.ar/censura-y-agrotoxicos-en-el-inta-silencio-para-sostener-el-agronegocio/
35	Revista Crítica	Los ministros de Monsanto (revistacitrica.com)	https://revistacitrica.com/los-ministros-de-monsanto.html
36	Red de Graduados. FCA - UNC	“El glifosato es seguro”	https://agro.unc.edu.ar/~wpweb/redgraduados/2018/05/24/el-glifosato-es-seguro/
37	SENASA	Manual de Buenas Prácticas Agricolas 2010.	https://alimentosargentinos.magyp.gob.ar/bpa/bibliografia/Manual_BPA_SENASA.pdf
38	FAO	Manual de Buenas Prácticas Agrícolas para el Productor Hortofrutícola.	https://alimentosargentinos.magyp.gob.ar/bpa/bibliografia/Manual_BPA_FAO.pdf
39	FCAyF - UNLP	La nutrición vegetal en la horticultura y friticultura	https://www.youtube.com/watch?v=1hy3XynXwKA
40	FCAyF - UNLP	Clase pública concurso Prof Tit Horticultura y Floricultura Andres Nico	https://www.youtube.com/watch?v=3djrTifzRJ0
41	CASAFE	Cámara de Sanidad Agropecuaria y Fertilizantes.	https://www.casafe.org/
42	Agro Loma Alta Fideicomiso Agropecuario	Inversiones agropecuarias.	https://www.agrolomaalta.com.ar/es/inicio/
43	La Nación	Entre Rios el campo se movilizo prohibicion de agroquimicos	https://www.lanacion.com.ar/2190432-entre-rios-campo-se-movilizo-prohibicion-agroquimicos/
44	Clarin	El consumidor al poder: el agro debe ser... y también parecer.	https://www.clarin.com/rural/consumidor-poder-agro-debe-parecer_0_N1616_q7W.html
45	Syngenta MX	SOMOS CAMPO - LA IMPORTANCIA DE LOS AGROQUÍMICOS	https://www.youtube.com/watch?v=K6_hu1ZSKWE
46	Syngenta. Argentina	Innovación y Soluciones para una Agricultura Sustentable en Argentina	https://www.syngenta.com.ar/
47	Agro - Huagro	h Huagro. Agro	https://www.huagro.com.ar/categoria-producto/agro/
48	Mercado libre	Herbicida Galigan Oxifluorfen 24% 1l Hoja Ancha Y Fina	https://www.mercadolibre.com.ar/
49	Televisión Pública Noticias	El video viral “Mierda, qué país"	https://www.youtube.com/watch?v=McqTd16031M
50	Planera Verde	Pagina de compra online: Paraquat, deltametrina, carbaryl,	https://www.tiendaplanetaverde.com.ar/nosotros/
51	Mercado libre	Keeptrin x 5 lt Insecticida Suspension Concentrada Gleba	https://www.mercadolibre.com.ar/
52	Grupo Candelga	Curyom. Poderoso insecticida para proteger tus cultivos	https://www.facebook.com/photo/?fbid=4320206418030682&set=a.285888911462473&locale=ms_MY
53	Agrofy	Curasemilla Fungicida Metalaxil - Lanther Quimica	https://www.agrofy.com.ar/metalaxil-lanther.html
54	Bayer Cono Sur	Seguridad del glifosato y la salud humana.	https://www.conosur.bayer.com/es/seguridad-del-glifosato-y-la-salud-humana

55	IICA Argentina	C I C L O D E C H A R L A S - Programa de prevención para Mujeres Rurales -	https://www.youtube.com/watch?v=5e9otYBRTFE
56	CASAFE	Contaminantes en los alimentos	https://www.casafe.org/contaminantes-en-los-alimentos/
57	CASAFE. Publicaciones.	Jornadas de Buenas Prácticas de Aplicación de Productos Fitosanitarios (BPAF) | ILSI	https://www.casafe.org/publicaciones/
58	CASAFE. Publicaciones.	Informe técnico: Áreas circundantes a sitios poblados.	https://www.casafe.org/aventuras-en-elcampo-para-ninos/
59	CASAFE. Historieta	Mati y Rufo. ¡Aventuras en el campo!	https://www.casafe.org/pdf/2015/HISTORIETA/historieta-casafe-ok.pdf
60	CASAFE. Aventuras en el campo para niños.	¡Fuera bichos y malezas! – Cuidado Responsable (Revista Intercole Octubre 2014)	https://www.casafe.org/aventuras-en-el-campo-para-ninos/
61	CASAFE. Aventuras en el campo para niños.	Una buena defensa – Cultivos protegidos (Revista Intercole Septiembre 2014)	https://www.casafe.org/aventuras-en-elcampo-para-ninos/
62	CASAFE. Aventuras en el campo para niños.	Receta, por favor – La salud de los cultivos (Revista Intercole Agosto 2013)	https://www.casafe.org/aventuras-en-elcampo-para-ninos/
63	CASAFE. Aventuras en el campo para niños.	Por aire y tierra – Pulverizadores (Revista Intercole Diciembre 2013)	https://www.casafe.org/aventuras-en-el-campo-para-ninos/
64	La Nación	El campo aportó US$31.000 millones en los primeros seis meses del año, un nivel histórico - ;	https://www.lanacion.com.ar/economia/campo/el-campo-aporto-us31000-millones-en-los-primeros-seis-meses-del-ano-un-nivel-historico-nid23082022/
65	Clarín	Claves para asegurar las cosechas (clarin.com)	https://www.clarin.com/rural/claves-asegurar-cosechas_0_gWtzU-GFn.html
66	Loma Alta	La inflación mundial causa una inseguridad alimentaria «horrible», dice el jefe del FMI para África	https://www.agrolomaalta.com.ar/es/la-inflacion-mundial-causa-una-inseguridad-alimentaria-horrible-dice-el-jefe-del-fmi-para-africa/
67	La Nación	Un proyecto entre la Argentina y Alemania promoverá las innovaciones agropecuarias sustentables	https://www.lanacion.com.ar/economia/campo/un-proyecto-entre-la-argentina-y-alemania-promovera-las-innovaciones-agropecuarias-sustentables-nid08072022/#:~:text=Se%20realiz%C3%B3%20la%20presentaci%C3%B3n%20oficial,innovadoras%20respetuosas%20con%20el%20ambiente
68	infocampo	SEPA: la herramienta que permitió observar el estado hídrico del suelo durante el 2018	https://www.infocampo.com.ar/sepa-la-herramienta-que-permitio-observar-el-estado-hidrico-del-suelo-durante-el-2018/
69	La Nación	Entre Ríos: 300 productores se movilizaron contra una restricción a los agroquímicos	https://www.lanacion.com.ar/economia/campo/entre-rios-300-productores-se-movilizaron-restriccion-nid2266331/
70	Syngenta. Argentina	20 años de innovación sustentable | Syngenta Visto:	https://www.syngenta.com.ar/20-anos-de-innovacion-sustentable
71	Syngenta. Argentina	Cultivando solidaridad	https://www.syngenta.com.ar/cultivando-solidaridad
72	Syngenta. Argentina	Sembrando conciencia	https://www.syngenta.com.ar/sembrando-conciencia
73	Syngenta. Argentina	Entrenando Medicos	https://www.syngenta.com.ar/

74	Syngenta. Argentina	Manejo Responsable de Productos Fitosanitarios	https://www.syngenta.com.ar/manejo-responsable-de-productos-fitosanitarios
75	Syngenta. Argentina	Guía para capacitación en manejo responsable de productos Recomendaciones sobre Buenas Prácticas	https://www.syngenta.com.ar/sites/g/files/kgtney396/files/migration/f/2020/07/28/guia_buenas_practicas_agricolas.pdf
76	Syngenta. Argentina	Manual en Tecnología de Aplicación	https://www.syngenta.com.ar/sites/g/files/kgtney396/files/migration/f/2020/12/06/manual-en-tecnologia-de-aplicacion-syngenta.pdf
77	Syngenta. Argentina	Acelerar la innovación para los agricultores y la naturaleza	https://www.syngenta.com.ar/acelerar-la-innovacion-para-los-agricultores-y-la-naturaleza
78	Agro - Huagro	Novedades	https://www.huagro.com.ar/novedades/
79	Mercado libre	Insecticida Curyom Fit Uv x 1 kg Polilla Tomates Emamectina	https://www.mercadolibre.com.ar/
79	Mercado libre	Asi Max 50 2,4D Al 50% x 1lt Latifoliadas	https://www.mercadolibre.com.ar/
80	Mercado libre	Carnaryl 250g	https://www.mercadolibre.com.ar/
81	Mercado libre	Sunfire 24 Sc x 1 litro	https://www.mercadolibre.com.ar/
82	Mercado libre	Asi Max 50 2,4D Al 50% x 1lt Latifoliadas	https://www.mercadolibre.com.ar/
83	Ministerio de Salud	Elegí comer alimentos frescos	https://www.argentina.gob.ar/saud/alimentacion-

Tabla 1: Unidades muestrales organizadas según número de muestra relevada, entidad de referencia, título del documento y enlace de ubicación en la web.

Fuente: Elaboración propia.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

De las 83 unidades muestrales, 48 están destinadas a productores y 41 a consumidores y/o público en general (algunas UM tienen por objetivo a ambos destinatarios). Las UM fueron analizadas tanto en su discurso escrito, oral y gráfico a través de matrices comparativas que implicaron la definición de variables al interior de cada una de ellas.

El análisis discursivo de las UM implicó la construcción de categorías en función de la recurrencia de los términos empleados; dieta sana- saludable, seguridad alimentaria, hábitos alimentarios, las denominaciones empleadas para los químicos de síntesis, sustentabilidad y sostenibilidad, impactos en la salud y en el ambiente, percepción del riesgo. Las mismas permitieron organizar la discusión en torno a los siguientes ejes:

- Alimentación, elección de alimentos y mercado.

- Invisibilización de la peligrosidad de los agrotóxicos para la salud humana.

- Terminología y construcción de sentido.

- Producción y rentabilidad como atributos de los agrotóxicos

1. ALIMENTACIÓN, ELECCIÓN DE ALIMENTOS Y MERCADO

El análisis de las UM nos posibilitó identificar un primer condicionante contextual relativo a los discursos que promueven la construcción de criterios/ sentidos para la elección de frutas y verduras. Estos criterios se basan en argumento vinculados a la calidad de los productos y en la promoción de una dieta saludable

En las UM analizadas se hace referencia recurrentemente a la "calidad" de los alimentos. En este sentido nos preguntamos a qué se denomina alimento de buena calidad.

Según las directrices internacionales que promueve la FAO, la alimentación saludable es definida como aquella que aporta todos los nutrientes esenciales y la energía que cada persona necesita para mantenerse sano. Se la denomina también alimentación equilibrada.

En esta línea, el análisis de las UM da cuenta que tanto los organismos internacionales (4UM) como los nacionales (11 UM) refieren a la alimentación sana en los mismos términos donde la base es el consumo de frutas y hortalizas:

> "La composición exacta de una dieta diversa, equilibrada y saludable varía según las características individuales de cada persona (edad, sexo, estilo de vida y grado de actividad física), contexto cultural, alimentos disponibles localmente y hábitos alimentarios. Sin embargo, los principios básicos de lo que constituye una alimentación saludable siguen siendo los mismos para todos" (UM 4).

Se indica además que este tipo de alimentación ayuda a prevenir la desnutrición y diversas enfermedades.

> "El mayor consumo y producción de frutas y hortalizas constituye una nueva tendencia global sostenida en una renovada mirada de la alimentación como fuente de sabor, salud, sustentabilidad, biodiversidad y seguridad alimentaria. Así, es que desde hace varios años, cobra cada vez mayor relevancia la producción y comercialización de frutas y hortalizas en un área no mayor a los 100 kilómetros, denominadas Km 0" (UM 1).

> "Alimentarse saludablemente significa consumir alimentos en forma variada y moderada" (UM 10, p. 29).

Los discursos analizados, dan cuenta que alimentarse saludablemente consiste en consumir alimentos en forma variada y moderada. La *variedad* refiere a elegir diariamente alimentos que forman parte de los distintos grupos nutricionales; a su vez la *moderación* se refiere a las cantidades sugeridas que debemos consumir diariamente para mantener una buena salud. Sin embargo, ninguno de estos discursos tiene en cuenta el consumo de alimentos libres de agrotóxicos como parte de la alimentación saludable. Como se observa en la Guía Alimentaria para la Población Argentina, dentro de los *10 mensajes para una alimentación saludable* no se incluye la alimentación agroecológica o libre de agroquímicos como recomendación de una alimentación saludable.

Lo mismo ocurre en relación a la mención de la seguridad alimentaria; los discursos refieren a garantizar el alimento, pero no describen si es un alimento libre de tóxicos o no, garantiza la alimentación pero no la calidad de esa alimentación.

El análisis de las imágenes en la UM da cuenta que priman determinados atributos visuales tales como tamaño, color y forma asociados a la idea de "calidad". En este sentido, de las 25 UM que presentan imágenes con frutas y hortalizas, en 23 de ellas se observan frutas y/o verduras sin manchas, con colores vivos, brillosas, sin picaduras, de tamaño uniforme y de superficies homogéneas (imagen 1, 2, 3 y 4). Las únicas imágenes que no presentan estas características y que aparecen con picaduras de insectos, manchas, y se apartan de esta homogeneidad corresponden a una que refiere a producción hortícola basada en bioinsumos y la otra a contaminación de alimentos (imagen 5).

Estas características se repiten al indagar las imágenes por sector –organismos del Estado Nacional, organismos internacionales y las empresas privadas-.

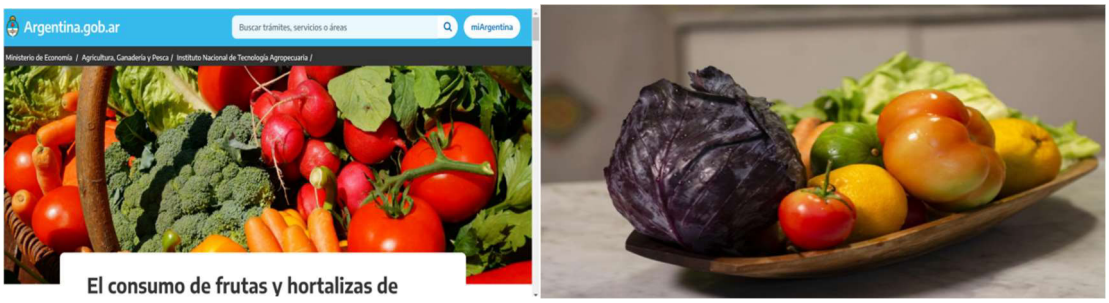


Imagen 1 A y 1 B. UM 1: Frutas y verduras sin manchas, de tamaño uniforme, brillosas y sin picaduras de insectos. Fuente: Ministerio de Economía, Agricultura Ganadería y Pesca e Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria. link: https://www.argentina.gob.ar/noticias/el-consumo-de-frutas-y-hortalizas-de-proximidad-en-pleno-auge

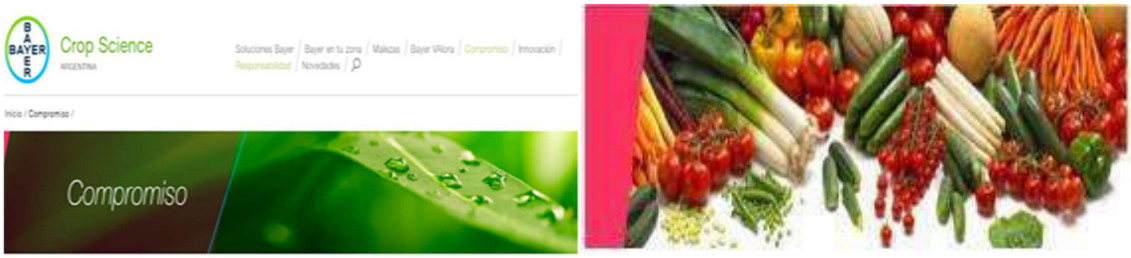


Imagen 2 A y 2 B. UM 17: Frutas y verduras de colores vivos, sin picaduras de insectos, de tamaño uniforme. Fuente: Página web Agro Bayer Argentina. Link: https://www.cropscience.bayer.com.ar/compromiso



Imagen 3. UM 5: Verduras libres de manchas, con colores vivos, brillosas, sin picaduras. Fuente: Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social. Link: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/alim_saludable_jun2022.pdf





Imagen 4. A. UM 30: Hortalizas de aspecto decoloradas y las hojas con picaduras y tachaduras. Fuente:Agro TV. Link: 22 Horticultura (youtube.com) Visto: 19/10/2023

Imagen 4. B. UM 56: Manzanas de color opaco y heterogéneo, de tamaño pequeño. Fuente: Página web. CASAFE. Link: Contaminantes en los alimentos | Casafe Visto: 04/06/2023

Estos atributos de carácter estético se presentan como indicadores de calidad en consonancia con lo expresado por García, M. (2015):

> "Resulta necesario aclarar que cuando se habla de calidad, se hace referencia a la pretendida por el mercado, siendo las propiedades sensoriales las más importantes en general, y dentro de ellas, las visuales (color, forma, tamaño, uniformidad, brillo, ausencia de daños, etc.) y táctiles".

Si observamos los mensajes publicitarios que mencionan una alimentación saludable encontramos que contienen la misma lógica argumentativa tanto gráfica como discursiva. En tal sentido, estas reproducen la estética de hortalizas y frutas parejas en forma y textura, brillantes y sin picaduras de insectos.

La recurrencia en el uso publicitario de este tipo de imágenes contribuye a configurar los criterios de elección y selección por parte de la población en el momento de adquisición de frutas y verduras. Entendemos que "Esta búsqueda de aspectos formales como color y tamaño de las hortalizas condicionan la producción con agrotóxicos ya que, lograr dichos atributos durante la fase de producción requiere la incorporación de los mismos" (García, 2020).

Desde algunos espacios de formación en Educación Superior, también se refuerza la búsqueda de cualidades específicas de la fruta que requiere el empleo de químicos de síntesis

> "…los tomates están desarrollados para la industria de la comida rápida, el tomate sandwichero digamos en cual pretendemos peso medio de 400 gramos en la media está el caso más habitual de los tomates redondos de consumo más habitual que tienen un peso aproximado óptimo entre los 180 y un poco más de 200 gramos, 200 sería un buen término." (UM 40).

Por otro lado, la industria conjuga estas mismas dimensiones tal como se refleja en la UM 27 que hace referencia a la necesidad de producir un tomate que se pueda trabajar con los sólidos para tener buenos deshidratados (UNILEVER), pero también que los tomates sean sabrosos, tenga color y sabor., dice el técnico que antes los tomates duraban mucho en la verdulería y en la heladera pero carecían de sabor y ahora con el "mejoramiento" los tomates platenses y peritas tienen buen gusto y buenas cualidades.

Las UM analizadas dejan en evidencia como se invisibilizan las características del proceso de producción reduciendo los criterios para realizar la compra de hortalizas a componentes estéticos. Asimismo, están ausentes como criterios que orienten el consumo, otras características propias de las hortalizas, como su valor nutritivo, sabor y aroma, como así también cuestiones asociadas al riesgo que los agrotóxicos implican para la salud humana y los ecosistemas.

De esta manera se promueve la naturalización de una forma de consumo, que se constituye en un condicionante de la forma de producción - basada en el uso intensivo de agrotóxicos, conforme a las exigencias del mercado

Finalmente interesa considerar que esta alineación del consumo según la oferta del mercado, termina imponiéndose conforme una visión hegemónica y medicalizada de la dieta (Gracia-Arnaiz, 2007) que supone universalizar un modelo de cuerpo, al que hay que nutrir adecuadamente según parámetros que reducen el consumo con la oferta de mercado. Este discurso deja por fuera otras perspectivas de alimentación saludable como la promovida por la UTT (2021) al indicar que "La alimentación saludable es la que nos permite comer sano, seguro y soberano" aquella que respeta los gustos culturales de una población (lo que se come, cómo, dónde, con quién y lo que sentimos cuando comemos, son componentes esenciales de nuestra identidad cultural) y que promueve el consumo de alimentos agroecológicos (cuidando la salud de los seres humanos y de los ecosistemas).

2. INVISIBILIZACIÓN DE LA PELIGROSIDAD DE LOS AGROTÓXICOS PARA LA SALUD HUMANA

El análisis de los discursos permitió identificar (en 30UM) argumentos que relativizan o invisibilizan el peligro de la producción de alimentos con agrotóxicos. Considerando que según Merlinsky (2013), para que se active la percepción del riesgo deben mediar mecanismos complejos de atribución social que hacen que un evento sea considerado como peligroso, estos discursos atentan contra la posibilidad de percibir el riesgo por parte de la población, tanto de consumidores como de productores.

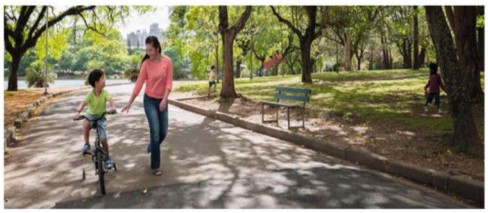
En los materiales analizados producidos por todos los sectores considerados (públicos, privados, nacionales o internacionales) encontramos distintas estrategias de invisibilización que describimos a continuación

Una de estas estrategias de invisibilización del riesgo, consiste en incluir imágenes "distractoras" de "escenas familiares" como por ejemplo se observa en la UM 54 portal

web de Bayer titulada “Seguridad del glifosato para la salud humana”. En la misma se observan imágenes de familias en dos situaciones de paseo una caminando por un campo y otra por una plaza. En ambas hay niños



Imagen 5. UM 54: Familia con niños/as paseando por una zona productiva. Fuente: Página web Bayer Cono Sur. Link: Seguridad del glifosato y la salud humana | Bayer Cono Sur 18/10/2023



Investigaciones en materia de salud humana

Imagen 6. UM 54: Mujer y dos niños paseando por una plaza. Fuente: Página web Bayer Cono Sur. Link: Seguridad del glifosato y la salud humana | Bayer Cono Sur 18/10/2023

En ninguna se hace alusión a los efectos de los químicos de síntesis tienen para la salud. Por el contrario se refuerza el sentido de la imagen con frases tales como “Es improbable que el glifosato represente un riesgo de cáncer para los humanos originado en la exposición a través de la alimentación” (FAO/WHO).

Otro ejemplo que opera en el mismo sentido lo encontramos en plataformas de venta, destinadas a todo público, UM 50 Planeta verde (Imágenes 7, 8 y 9).



Imágenes 7, 8 y 9. UM 50: Venta del agrotóxico Paraquat banda toxicológica amarilla. Fuente: Página web Planeta Verde. Link: Planeta Verde Visto: 28/10/2023

Otra estrategia de invisibilización de los riesgos para la salud la encontramos en las propagandas de agrotóxicos destinadas a productores hortícolas, en las cuales se utilizan imágenes de manipulación de los químicos sin elementos adecuados de protección, sin hacer mención alguna sobre los efectos en la salud como las de Loma Alta (UM 42).

Son diversas las imágenes de las UM que dejan en evidencia la falta de uso de elementos de protección personal o su mal uso, tanto en contexto de producción hortícola

como de laboratorio. Esto se constata tanto en las imágenes de las UM 18 de INTA sobre pautas de buenas prácticas para el uso de fitosanitarios donde se observa a personas en el ámbito laboral sin elementos de protección personal (guantes de nitrilo, mameluco, delantal impermeable, gorro impermeable o capucha, botas impermeables de suela gruesa, antiparras o capucha con protección, máscara respiratoria) y también en la UM 22 de OMS sobre instrumentos de evaluación del sistema de control de los alimentos, donde se identifican trabajadores que no se encuentran utilizando los elementos de protección personal en base a la actividad que desarrollan. Estas situaciones minimizan el riesgo de exposición a los químicos de síntesis.

La estrategia invisibilización de la toxicidad de los productos químicos se refuerza a través de imágenes como la presente en web Agro-Huagro (UM 47, imagen 10) donde se observan un grupo de personas fumigando sin elementos de protección personal o en la UM 75 donde se observa un productor fumigando con mochila y escasos elementos de protección personal, superpuesto a la fumigación con un camión "mosquito" (imagen 11).



Imagen 10. UM 47: Grupo de personas fumigando sin elementos de protección personal. Fuente: Página web, Agro – Huagro. Link: Agro – Huagro Visto: 15/11/2023



Imagen 11. UM 75: Productor fumigando con mochila y escasos elementos de protección personal, superpuesto a la fumigación con un camión "mosquito". Fuente: Guía para capacitación en manejo responsable de productos. Recomendaciones sobre Buenas Práctica (Syngenta) Visto: 10/11/2023

Otra estrategia presente en las publicidades destinados a productores lo encontramos en los discursos que argumentan que la causa del impacto sobre la salud se encuentra en las incorrectas prácticas de uso de los productores. De este modo se desplaza a los productores la responsabilidad de los efectos perjudiciales sobre su salud y se invisibilizan las características biocidas del producto en sí mismo y las condiciones de trabajo en las que los productores muchas veces se encuentran por imposición (Menegaz y Garcia, 2016). Un ejemplo de ello lo encontramos en la UM 3 referida a la Página Web

de Agri Star donde se explica que el uso incorrecto del fungicida Manconyl puede causar daños a la salud y al ambiente y aclara “lea atentamente la etiqueta”.

En el mismo sentido, encontramos los discursos provenientes de organismos públicos como el Ministerio de Agricultura y el INTA, que impactan en la percepción del riesgo de las y los productores. En relación al primero, en el material disponible en su página web se lee:

> “Las Buenas Prácticas Agropecuarias promueven que los productos agropecuarios no hagan daño a la salud humana y animal ni al medio ambiente; protegen la salud y la seguridad de los trabajadores”. (…) “el riesgo asociado a su uso depende de las dosis utilizadas, las mezclas, las condiciones climáticas, el tipo y estado del equipo de aplicación, y la forma y el grado de exposición. Por lo tanto, su uso responsable es indispensable para prevenir los posibles daños derivados de su uso y manejo." (UM 13).

En este fragmento se destaca cómo el riego de los tóxicos queda subsumido al uso responsable y la aplicación de las BPH por parte de los productores.

En relación al INTA, encontramos que en la asistencia técnica se relativizan los impactos nocivos que tienen estas sustancias o directamente no se los menciona. Ejemplo de ello es también la UM 18, sobre buenas prácticas para el uso de fitosanitarios, donde se menciona:

> “Su uso irracional e irresponsable implica una amenaza para los trabajadores, para los consumidores y para el ambiente (…) producir con seguridad: seguridad para los consumidores, seguridad para los trabajadores y, seguridad para el ambiente” y prosigue “No se debería demonizar y atacar la utilización de fitosanitarios, se deben atacar y eliminar las malas prácticas y la utilización irracional e irresponsable.”

Asimismo, en la página web de Bayer referida a la UM 17 se menciona “Un producto que es aplicado según las recomendaciones que figuran en su etiqueta no presenta ningún peligro para la salud humana y el medio ambiente.”

Estos discursos que actúan invisibilizando el impacto de los agrotóxicos al desplazar el foco del problema a los productores y el inclumplimento de las BPH omiten que, a pesar de su correcta utilización, los agrotóxicos son biocidas en origen y constituyen un peligro para la salud socioambiental.

Otro de los argumentos que contribuyen a relativizar los impactos sobre la salud de la producción de alimentos con agrotóxicos, construyendo una narrativa ecléctica o de doble discurso los encontramos en afirmaciones que señalan que el peligro no está en los químicos de síntesis, sino que se encuentra en los residuos de los químicos. Se deriva así nuevamente la responsabilidad de los impactos en la salud en los productores**.** En este sentido encontramos ejemplos tales como:

> “Es normal que el uso de un plaguicida deje pequeñas cantidades en los vegetales sobre los cuales se aplica o, si son aplicados al suelo, una planta puede absorberlos”, “es posible que una pequeña cantidad de residuo persista

> en el alimento al momento de ser consumido sin que ello represente un peligro para la salud". "El SENASA (…) determina la cantidad máxima que se puede tolerar de un plaguicida en un alimento de modo que no produzca ningún daño a la salud de quien lo consume". (UM 14, p. 1).
>
> "¿En qué se diferencian los residuos de plaguicidas de otros contaminantes? No son contaminantes, sino residuos de los plaguicidas que se utilizaron para proteger los cultivos de insectos, hongos y malezas durante la producción, el transporte o el almacenamiento de los alimentos." (UM 56 de CASAFE).
>
> "Todo peligro real derivado de una sustancia potencialmente tóxica está condicionado a las dosis o los niveles en los que la substancia se encuentra presente en nuestro ambiente. En tanto algunos productos químicos, como la toxina botulínica, son venenosos en pequeñas dosis otros, como la cafeína, únicamente son peligrosos en dosis más elevadas. El mero hecho de que un producto químico se encuentre presente no implica que éste sea perjudicial." (UM 54 de Bayer Cono Sur).

En la Guía sobre productos fitosanitarios del SENASA y Ministerio de Agroindustria (UM 14) por ejemplo, expresa que:

> "una persona puede consumir un alimento todos los días de su vida con un nivel de residuos igual o menor a los LMR de plaguicidas establecidos y no le producirá un efecto perjudicial o daño a su salud", en esta misma línea se menciona "cuando un residuo supera un LMR no significa que el alimento que lo contiene sea dañino para la salud o no apto para el consumo o "envenene" a quien consume ese alimento" (p, 6).

A su vez, en otro fragmento se utilizan comparaciones forzadas para minimizar el impacto negativo de los agrotóxicos:

> "es posible que algunos productores utilicen plaguicidas no autorizados (que no es lo mismo que prohibidos) en sus plantaciones por una razón de costo y oportunidad" (…)
>
> En estos casos NO se puede afirmar de un modo generalizado que se está poniendo en riesgo al consumidor" (p, 7).

Esta idea se ve reflejada también en la UM 32 correspondiente a la capacitación virtual en Buenas prácticas en Horticultura:

> "cuando eso se transforma en veneno, según la dosis, si yo estoy trabajando con la dosis muy alta va a envenenar, entonces, eh… no es un veneno es un fitosanitario que mal usado puede afectar la salud."

Estos discursos resultan llamativos, dado que, si bien alertan en alguna medida sobre el riesgo de la utilización de agrotóxicos, elaboran una narrativa destinada específicamente a minimizar la percepción de sus impactos sobre la salud de los consumidores.

En síntesis, a través de los discursos analizados encontramos que en publicidades y materiales de divulgación o formación destinados a productores y consumidores,

provenientes tanto del sector público como privado, se sostienen y reproducen sentidos que invisibilizan y/o relativizan el impacto que producen los agrotóxicos sobre la salud humana tanto en productores como en consumidores.

Los ejemplos analizados dan cuenta de una multiplicidad de estrategias que involucran imágenes erróneas, o incoherentes discursos empleados con objeto de desplazar el foco del origen de la toxicidad, negaciones del carácter tóxico de los químicos, argumentaciones engañosas y falaces, sobrestimación de las BPH y culpabilización de los productores, narrativas que relativizan los impactos y que conllevan a que se naturalice esta forma de consumir y producir alimentos basada en el uso intensivo de agrotóxicos .

Estas estrategias de invisibilización del riesgo sobre la salud, también se reconocen en prácticas de diversos organismos estatales, tal el caso de la censura a la comunicación pública de las investigaciones de la Dra Aparicio, técnica del INTA Balcarce, a quien no se le permitió desde el organismo difundir los resultados de un estudio sobre muestras en suelos, agua, aire y heces, orina y sangre extraídas de 73 personas en el marco del proyecto internacional "Transición Sostenible de Protección Vegetal: Un Enfoque de Salud Global (SPRINT), coordinado por la FAO (UM 34).

3. TERMINOLOGÍA Y CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO

El lenguaje opera como constructor de realidades nombrando y silenciando, naturalizando ciertas concepciones, percepciones y valoraciones en detrimento de otras, tal como ha sido señalado por Teun A. van Dijk (1996).

El análisis de la terminología empleada en las diferentes UM nos permite caracterizar su uso y reconocer el lugar del lenguaje como otro dispositivo en la invisibilización del carácter tóxico de los químicos de síntesis y constituye otro condicionante de su uso.

Es interesante comparar las diferencias y similitudes de la terminología utilizada por las diversas instituciones y organismos al referirse a los agrotóxicos. En tanto los organismos internacionales utilizan términos tales como: sustancias químicas, fitosanitarios y plaguicidas; los organismos del Estado nacional utilizan términos como: insumos químicos, pesticidas, productos fitosanitarios, agroquímicos, productos agropecuarios; en tanto que las farmacéuticas y cámaras empresariales refieren a fungicidas, productos fitosanitarios y productos químicos.

Un análisis de los términos empleados permite observar que los mismos tienen diversas connotaciones: acciones benéficas sobre los cultivos (fitosanitarios), nomenclaturas neutras (sustancias /productos/ insumos químicos, agroquímicos, productos agropecuarios) o su función sobre el control de plagas (fungicidas, plaguicidas). Sin embargo en ninguna de las UM analizadas se menciona el término agrotóxico. El término agrotóxico, desde una perspectiva crítica, destaca el carácter tóxico de los productos diseñado como biocida con objeto de matar, interrumpir el crecimiento o limitar el desarrollo de seres vivos y provoca alteraciones negativas en

equilibrios fisicoquímicos del agua, el suelo, el aire, otros organismos, alimentos y los seres humanos, ya que no son selectivos al cumplir su función (Carrasco, 2013; Mangione et al., 2013; Garcia y Menegaz, 2015)

El lenguaje es el instrumento con el que construimos el pensamiento por lo que estas diversas formas de nombrar a los agrotóxicos constituye un riesgo en sí mismo, dado que enmascara el carácter biocida de gran parte de los químicos que se utilizan, específicamente formulados con esta función. Tal como expresa García (2020) si consideramos el carácter intencional de la comunicación en tanto herramienta para la producción de sentido, cobra relevancia el hecho de que se emplean estos términos como tecnicismo para no reconocer el carácter tóxico y biocida de los químicos de síntesis, por lo que asumimos que inciden como un condicionante social de la salud**.**

Otra operación de construcción de sentido sobre la inocuidad de los agrotóxicos lo encontramos en diversas UM (v.g UM 32, 45 y 62) donde refieren a los químicos de síntesis como "remedio" Tal el caso de la figura 12. En la misma se observa a un productor recibiendo una receta de un profesional y en el texto del folleto establece: "Hay remedio. Los fitosanitarios son los remedios más utilizados para curar las plantas".



Imagen 12. UM 62: Técnico ofreciendo un agrotóxico a manera de "remedio". Fuente: Página web Casafe Publicaciones Revista INTERCOLE. Link:Publicaciones Revista INTERCOLE Visto: 04/06/2023

La utilización de estos términos en las UM coinciden con emergentes del trabajo de campo que viene realizando el GIIAS-UNAJ donde se constata que los productores/as emplean esas mismas denominaciones (cura o remedio) para hacer referencia a los químicos de síntesis, desdibujando su peligrosidad y sus efectos agudos y crónicos. (García y Menegaz, 2015 y 2018).

La importancia del uso de la terminología queda ejemplificada en la UM 34 donde eldirector del INTA Pergamino en 2020) prohíbe el uso del término agrotóxico entre las y los empleados del organismo justificando que:

> "...su empleo implica una posición valorativa negativa que presupone un uso inadecuado o inapropiado de una alternativa tecnológica, que bien empleada no debería constituirse en riesgo para la salud humana o ambiental".

4. PRODUCCIÓN Y RENTABILIDAD COMO ATRIBUTOS DE LOS AGROTÓXICOS.

Son diversos los discursos académicos, técnicos e institucionales que promueven el uso de agrotóxicos argumentos que justifican su uso por su rentabilidad en la producción - – sea esta el aumento en el rinde de la cosecha), en la capacidad de resistencia frente a eventos climáticos extremos (lluvias o sequías) o en la aceleración de los tiempos de cosecha constituyendo otro condicionante de su uso (García, 2020).

En los materiales analizados pudimos constatar estos sentidos encontrando diversos discursos que promueven y contribuyen a reforzar la idea de que la producción con agrotóxicos "es mejor". Ejemplo de ello lo encontramos en la afirmación del MGyP (UM14) que expresa:

> "Los plaguicidas, son herramientas necesarias en la producción de alimentos de origen vegetal para controlar plagas, enfermedades y malezas que, en caso de no ser controladas, dañarían el cultivo o el alimento producido, provocando pérdidas y, por eso, menos producción de alimentos".

En el mismo sentido aporta la imagen 13 (UM 60) folleto donde indica que:

> "...Sin la ayuda de estos productos (fungicida, herbicidas,insecticidas) produciremos cada vez menos frutas, hortalizas, legumbres y cereales y de menor calidad. A nadie le gusta encontrar gusanitos en la ensalada".



Imagen 13. UM 60: ¡Fuera, bichos y malezas! Fuente: Página web CASAFE. Publicaciones Revista INTERCOLE. Link: Publicaciones Revista INTERCOLE Visto: 04/06/2023

A su vez menciona que la sustentabilidad alimentaria depende del uso de organismos genéticamente modificados y el uso de agrotóxicos, destacando que si no se utilizan se reducirá hasta un 40% la producción de alimentos.

En relación al sector académico, también se observan estos discursos que reafirman las ideas de la necesidad del uso de químicos de síntesis para producir más (UM 39 y 40) aduciendo a las demandas del sector comercial y del consumidor.

Finalmente, encontramos dispositivos discursivos que fundamentan su uso apelando a una escala macro bajo la afirmación de su necesidad para "paliar el hambre mundial". A modo de ejemplo encontramos a una nota en la página web de Bayer (UM 16) donde se menciona:

> "A medida que aceptamos nuestros desafíos más urgentes, como el cambio climático, los recursos naturales limitados y un número creciente de personas a las que alimentar, sabemos que la agricultura continúa desempeñando un papel importante en el futuro de nuestro planeta", en la misma nota en otro fragmento se cita "Nos enfrentamos a una de las paradojas agrícolas más grandes de nuestro tiempo. ¿Cómo alimentamos a una población en crecimiento sin matar de hambre al planeta?".

Este discurso iniciado por Monsanto se viene sosteniendo desde hace al menos dos décadas. En esta misma línea, en la UM 17 referida a la página web de Bayer se menciona que tienen una "enorme responsabilidad de alimentar al mundo" Sin embargo, no habla sobre cómo será la calidad de esos alimentos y existen evidencia diversas que refutan este argumento, tal el de FAO 2002.

En la UM 19 referida a la página web del Ministerio de Agricultura se hace mención a que "la agricultura argentina no puede prescindir completamente de los productos fitosanitarios sin poner en riesgo el volumen y la calidad de la producción", en la misma nota se menciona a Luis Carrancio –director del INTA Oliveros, Santa Fe–, quien reconoció que "el uso de insumos químicos es una práctica muy arraigada en los actuales sistemas productivos que resulta difícil cambiar, a pesar de que existen alternativas, como la agroecología" y que, "si bien, es una opción viable, su alcance es limitado". Este argumento de que la producción agroecológica es limitada estaría actuando como un condicionante del uso de agrotóxicos al desdibujar la posibilidad de alternativas productivas competitivas.

En la UM 33 en el documento Los productos fitosanitarios en los sistemas productivos de la Argentina. Una mirada desde el INTA se hace referencia a la producción agroecológica, pero establece que para ser implementada esta debería asegurar la rentabilidad, calidad y forma de los alimentos que actualmente se producen con químicos. Indican así mismo que es necesaria su utilización para asegurar la inocuidad y cantidad de los alimentos.

> "Desde la perspectiva de la agroecología, una franja del sector sostiene el argumento de una producción cuanto menos aceptable sin recurrir a los fitosanitarios, asumiendo ciertos niveles de riesgo de disminución de

> producción y/o calidad. En este encuadre, las opciones de manejo abarcan desde el uso de herramientas tácticas sin uso de productos de síntesis, hasta estrategias de producción diversificada y de integración de agricultura con ganadería. Por otra parte, desde una perspectiva que no descarta de plano el uso de PFs, la idiosincrasia del sector determina que las opciones de manejo deben resultar comparables en practicidad, viabilidad operativa y relación costo-beneficio económico." (UM33, p. 42-43)

En contraposición a estos discursos, diferentes informes de Naciones Unidas indican que el único modo de darle de comer bien a todo el mundo es con agroecología, donde las producciones sean más pequeñas y se puedan producir con diversidad. En este aspecto, Olivier de Shutter e Hilal Elver[2], asesores de ONU aseveran que se necesita avanzar hacia formas agroecológicas de producir, si queremos abastecer de alimento a todo el mundo, luchar contra la pobreza rural y combatir el cambio climático al mismo tiempo.

Particularmente en nuestro país, Santiago Sarandón (2021) ha demostrado con sus investigaciones que

> "la agroecología no resulta un modelo adecuado sólo para productores de pequeña escala, que viven en condiciones marginales o de subsistencia"; este "es un modelo, una ciencia, con la cual se pueden diseñar y manejar agroecosistemas capaces de producir alimentos en cantidad, calidad nutritiva e inocuidad para alimentar a todos los seres humanos. No existe ningún impedimento para ello. Por el contrario, se sabe que los sistemas más biodiversos pueden ser más eficientes en la captura de los recursos, y por lo tanto, ser más productivos (y más estables y resilientes) que los menos diversos".
>
> Asimismo expresa: "los sistemas de base agroecológica pueden ser más rentables porque, al reemplazar muchos insumos por procesos ecológicos, reducen los costos reales y los costos ocultos (aquellos asociados a la degradación de los bienes comunes, que no siempre se tienen en cuenta), nada impide que este modelo pueda producir un excedente para exportar y obtener divisas".

El discurso de que los químicos de síntesis son indispensables en la producción, se refuerza en materiales destinados al sistema educativo formal que llegan a las escuelas en diversos formatos. Ejemplo de ello lo encontramos en la UM 41

La Cámara de Sanidad Agropecuaria y Fertilizantes –CASAFE-, también desarrolla materiales de difusión para los, las niñas y adolescentes donde establece la necesidad de producir con agrotóxicos para evitar enfermedades y que se produzcan pérdidas de cosecha como se puede ver a continuación.

[2] http://www.srfood.org/es/agroecologia Ultimo acceso 23 dic 2019



Imagen 13. UM 61: Una buena defensa. Fuente: Página web Casafe. Link: Publicaciones Revista INTERCOLE Visto: 04/06/2023



Imagen 14. UM 63: Por aire y tierra. Fuente: Página web Casafe. Link: Publicaciones Revista INTERCOLE Visto: 04/06/2023

Por otro lado, en la imagen 14 UM 63 realiza una comparación entra la fumigación de modo aéreo con un proceso natural de la tierra que es la lluvia, esto genera una invisibilización y pérdida de la percepción del riesgo que estas prácticas ocasionan. Tal es así que hay una avioneta en el margen inferior derecho con el personaje de Disney "El pulverizador" denominado como héroe, lo que parecería que alentaran a los niños, niñas y adolescentes a realizar estos tipos de trabajo, es más en el tractor la imagen que representa a la persona parece un adolescente.

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

El trabajo de indagación buscó aportar a la caracterización de los discursos que contribuyen en la construcción de sentido naturalizando, reproduciendo y promoviendo el consumo y la producción de frutas y hortalizas con un uso intensivo de agrotóxicos, dentro del modelo hortícola convencional.

La sistematización elaborada permite dar cuenta de cómo desde el ámbito privado o estatal, nacional o internacional, distintos sectores mantienen una misma lógica discursiva accionando en la construcción de sentido en torno tanto a la invisibilización del riesgo del uso de agrotóxicos como en la promoción de su uso. Se constituyen de esta manera en un condicionante que opera a nivel contextual y estructural. A través de los ejes de discusión desarrollados up supra caracterizamos algunos de los mecanismos mediante los cuales se configuran y reproducen.

Pudimos constatar que algunos materiales comunicacionales del sector privado y estatal, destinados al público en general, presentan contenidos que inciden en la elección de frutas y hortalizas producidas dentro del modelo convencional. Entre ellos, las variables mediante las que se define el criterio de calidad de las frutas y hortalizas basado exclusivamente sobre sus características físicas, y que es compartido tanto por los mercados como por productores y consumidores contribuyendo en la promoción de la

horticultura convencional. En este sentido, entendemos que la noción de calidad, asociada a un atributo estético es una representación social (Jodelet, 1986) compartida tanto por consumidores como por productores, que se reproduce y se sostiene sobre la base de publicidad específica dirigida a cada uno de esos dos sectores y actúan en función de sostener y mantener el modelo de consumo y producción convencional (García, 2020).

Pudimos observar cómo los aspectos formales desplazan a otras características que hacen a la calidad de las hortalizas, como lo son su sabor, su aroma e incluso propiedades nutritivas y cuestiones relativas al ciclo de producción que impactan sobre la salud tanto de consumidores como de productores. En este sentido, diversos estudios evidencian cómo los anuncios publicitarios influencian significativamente en la selección, adquisición y consumo de alimentos, tales como los publicados por Harris, Bargh, Brownell (2009); Coon y cols. (2002); Galst y cols. (1976); Harris, Harrison y cols. (2005); Haug (1989); Koordeman, Anschuts, Van Baaren, Engels (2010) Moya y cols. (1986). Estos dan cuenta de la relación que existe entre el uso de la televisión o la exposición a anuncios comerciales y la preferencia en la ingesta de alimentos, cuestión que demuestra sólidamente que la exposición a la publicidad condiciona la elección de determinados productos alimenticios anunciados a tasas significativamente más altas que los niños/as o adultos/as no expuestos/as. En este sentido, aunque en los medios de comunicación masivos siguen prevaleciendo las dinámicas de producción y circulación de la información, se entretejen otros espacios para llegar a diferentes públicos con la amplificación de mensajes a través de las redes sociales (Neira M. y col., 2023).

Se evidenció que el lenguaje como constructor de sentido, constituye otro condicionante de salud, y esto es posible dado a que este opera como constructor de realidades nombrando y omitiendo, naturalizando diferentes valoraciones y percepciones en perjuicio de otras, en este sentido no es lo mismo emplear el término agrotóxico que fitosanitario o remedio.

Se constató que en los materiales comunicacionales analizados, tanto del sector académico, privado y estatal destinados a los productores/as, se presentan contenidos que contribuyen a invisibilizar los peligros derivados del uso de agrotóxicos. Puntualmente, los discursos del sector privado y farmacéutico operan con sesgos en la información, lo que se constituye en otro condicionante del uso de agrotóxicos al desdibujarse el riesgo de la producción y el consumo de alimentos provenientes del modelo intensivo.

Finalmente, encontramos que las lógicas discursivas provenientes de los sectores estatales, privados y académicos destinados a consumidores y productores, se entraman e interactúan reforzando, promoviendo y naturalizando el modo de producción hortícola convencional. Finalmente, entendemos que identificar estos condicionantes estructurales del uso de agrotóxicos constituye una herramienta que permite abordar la complejidad del entramado público- privado. Posibilita gestionar líneas de acción específicas orientadas a problematizar los mecanismos que operan en la constitución de esa trama, para diseñar alternativas transformadoras, tanto a nivel de consumidores como de productores contribuyendo a la gestión sustentable de nuestros territorios de vida.

BIBLIOGRAFÍA

Benencia, R. y Souza Casadinho, J. (1993). Alimentos y salud: Uso y abuso de pesticidas en la horticultura bonaerense. *Revista Realidad Económica 114/115*, 23-56.

Benencia, R. (1997a). *Área Hortícola Bonaerense. Cambios en la producción y su incidencia en los sectores sociales*. Buenos Aires, Argentina: La Colmena.

Benencia, R. (1997b). De peones a patrones quinteros. Movilidad social de familias bolivianas en la periferia bonaerense. *Estudios migratorios latinoamericanos, 12*(35), 63-101.

Bocero, S. (2003). *Cultivos protegidos y problemas ambientales: Un estudio de la horticultura marplatense en la década del noventa* [Tesis de Maestría]. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. Recuperado de http://eco.mdp.edu.ar/cendocu//tesis

Breilh, J. (1979). *Epidemiología: economía, medicina y política*. Quito: Universidad Central. (Otras ediciones: 1981, Santo Domingo, Ministerio de Salud de República Dominicana, 2ª ed.; 1986, 1988 y 1989, México: Fontamara, 3ª, 4ª y 5ª eds., respectivamente; 1991, Sâo Paulo: UNESP/HUCITEC Editorial.)

Breilh, J. (2009). *Epidemiología crítica: ciencia emancipadora e interculturalidad*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Breilh, J. (2011). Una perspectiva emancipadora de la investigación e incidencia basada en la determinación social de la salud. *Salud Colectiva, 7*(3), 389-397. http://www.saludcolectiva-unr.com.ar/docs/SeminarioBreilh03.pdf

Breilh, J. (2013). La determinación social de la salud como herramienta de transformación hacia una nueva salud pública (salud colectiva). *Rev. Fac. Nac. Salud Pública 31*(1), S13-S27.

Carrasco, A. (2013). *Efecto del glifosato en el desarrollo embrionario de Xenopus laevis (Teratogénesis y glifosato)*. Informe preliminar. Laboratorio de Embriología Molecular, CONICET- UBA. Manuscrito. Recuperado de http://www.rapaluruguay.org/glifosato/Andres_Carrasco.pdf

Consejo de Salubridad General (2011). *Prevención primaria, diagnóstico precoz y tratamiento oportuno de la intoxicación aguda por agroquímicos en el primer nivel de atención*. Guía Práctica Clínica, Parte 2, 10. México: Secretaría de Salud.

Coon, K. A. y Tucker, K. L. (2002). Television and children's consumption patterns. *A review of the literature. Minerva Pediátrica, 54*(5): 423-436.

Defensoría del Pueblo de Buenos Aires y Fac. Cs. Agrarias, UNLP (2013). I*nforme Uso de agroquímicos en la Provincia de Buenos Aires*. Proyecto de Investigación: "Relevamiento de la utilización de Agroquímicos en la Provincia de Buenos Aires – Mapa de Situación e incidencias sobre la salud". Subproyecto Análisis del uso

de agroquímicos asociado a las actividades agropecuarias de la Provincia de Buenos Aires. Director Ing. Agr. Santiago J. Sarandón. Informe Final.

Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.

Fairclough, N. (2003). El ACD como método para la investigación en ciencias sociales. En: Wodak, R. & Meyer, M. (Eds.). *Métodos de análisis crítico del discurso*, (pp. 143-178). Barcelona: Gedisa

Fernández, A. (1994). *La Mujer de la Ilusión. Pactos y contratos entre hombres y mujeres*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Foucault, M. (1977). Historia de la medicalización. *Educación médica y salud, 11*(1), 3-25.

Foucault, M. (1992). *Cuerpo-poder. Microfísica del poder*.

Fraser, N. (2003). Nuevas reflexiones sobre el reconocimiento. *New Left Review, 4*, 107-120.

Galts, J. P. y White, M. A. (1976). The unhealthy persuader: the reinforcing value of television and children's purchase-influencing attempts at the supermarket. *Child Development, 47*, 1089-1096.

García, D., Menegaz, A. y González E. (2014). *Reconfiguraciones socioproductivas y trabajo infantil. El caso del territorio de Florencio Varela*. XI Congreso Argentino de Antropología Social, Rosario.

Garcia, D. y Menegaz, A. (2015). Diagnósticos participativos: identificación de situaciones de riesgo para discutir miradas y transformar prácticas. *Congreso Latinoamericano de Agroecología*. La Plata, Argentina.

García, D. y Menegaz, A. (2018) Agrotóxicos, salud socio-ambiental y horticultura periurbana. Abordajes metodológicos para la construcción participativa de alternativas sustentables Revista Sustentabilidad(es), 17, vol 9. Universidad de Santiago de Chile.

García, D. (2020). *Condicionantes de las prácticas y representaciones en torno al uso de agrotóxicos en la horticultura periurbana de la Región Metropolitana de Buenos Aires. El caso de La Capilla en Florencio Varela 2013-2019* [Tesis de doctorado]. Universidad Nacional General Sarmiento. Buenos Aires, Argentina

García, D. y Menegaz, A. (2021) (comp.) *Pedagogía de lo invisible: agrotóxicos, producción, ambiente y sustentabilidad: una experiencia de investigación-acción para construir los inéditos posibles*. Serie Cuadernos de investigación. Universidad Nacional Arturo Jauretche

García, M. (2011). El cinturón hortícola platense: ahogándonos en un mar de plásticos. Un ensayo acerca de la tecnología, el ambiente y la política. *THEOMA, 23*, 35-53.

García, M. (2015). Horticultura de La Plata (Buenos Aires). Modelo productivo irracionalmente exitoso. *Revista de la Facultad de Agronomía*, La Plata, 114, 190-201.

Garcia y Arnaiz, M. (2007). Comer bien, comer mal: la medicalización del comportamiento alimentario. *Salud Pública de México*, v. 49, n. 3, 236-242.

Gómez, C., Mediavilla, M. C., Mautone, V. y Seba N. (2015). *Producción agroecológica y comercialización comunitaria de productores familiares de Florencio Varela*. V Congreso Latinoamericano de Agroecología – SOCLA. La Plata, Argentina. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/55009 Consultado el 18/2/2020

Harris, J. L., Bargh, J. A. y Brownell, K. D. (2009). Priming effects of television food advertising on eating behavior. *Health Psychol 28*(4), 404-413. Recuperado de https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fa0014399

Harrison, K. & Marske, A. L. (2005). Nutritional content of foods advertised during the television programs children watch most. Am J Public Health, 95(9), 1568-1574.

Haug, W. F. (1989). *Publicidad y consumo: crítica de la estética de mercancías*. México, Fondo de Cultura Económica.

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En Moscovici S. (Ed.), P*sicología Social II: Pensamiento y vida social*, pp. 469-494. Barcelona, Paidós.

Koordeman, R., Anschuts, D. J., Van Baaren, R. B. y Engels, R. C. (2010). Exposure to soda commercials affects sugar-sweetened soda consumption in young women. An observational experimental study. *Appetit, 54*(3), 619-622. doi: 10.1016/j.appet.2010.03.008.

Neira J. M., Trillo Domínguez, M. y Olvera Lobo, MD. (2023). De la televisión a TikTok: Nuevos formatos audiovisuales para comunicar ciencia. *Revista Comunicación y Sociedad*. Universidad de Navarra, Navarra.

Mangione, S. M., Sibila, M., Barilá, O., Pombo, L. y Rocco, C. (2013). *Construcción participativa de políticas públicas en agroecología y soberanía alimentaria desde los sectores populares*. Congreso de la Sociedad Científica Latinoamericana de Agroecología SOCLA. Lima, Perú.

Menegaz, A. y García, D. (2016). Nuevas problemáticas ambientales en contextos periurbanos: trabajo infantil, niños en situación de trabajo y agrotóxicos. *Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas, 7*(1), 106-118. doi: http://dx.doi.org/10.15658/CESMAG.05070108

Moya de Sifontes, M. Z. y Dehollain, P. L. (1986). Efecto de los medios de comunicación social en la adquisición de alimentos a nivel familiar. *Archivos Latinoamericanos de Nutrición 36*, 166-186.

Merlinsky, G. comp. (2013). *Cartografías del conflicto ambiental en Argentina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CICCUS.

Sarandón, S. J., Flores C. C., Abbona, E., Iermanó, M. J., Blandi, M. L., Oyhamburu M. y Presutti, M. (2015). Análisis del uso de agroquímicos asociado a las actividades agropecuarias de la Provincia de Buenos Aires. En: Defensoría del Pueblo de la Provincia de Buenos Aires (comp) *Relevamiento de la utilización de Agroquímicos en la Provincia de Buenos Aires – Mapa de Situación e incidencias sobre la salud*, 18495.

Sarandón, S. J (2021). Agroecología: una revolución del pensamiento en las ciencias agrarias. *Una publicación de la Cátedra Libre Ciencia, Política y Sociedad. Año 4*, N° 6. Contribuciones a un pensamiento latinomericano. DOI: https://doi.org/10.24215/26183188e055

Seba, N. y Margiotta, E. (2015). *Producción de hortalizas en el Sur del Periurbano Bonaerense-La relación entre la calidad, los mercados y el uso de agroquímicos*. IX Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios. Facultad de Ciencias Económicas-UBA.

Souza Casadinho, J. y Bocero (2008). *Agrotóxicos: condiciones de utilización en la horticultura de la Provincia de Buenos Aires.*

Souza Casadinho, J. (2009). La precarización en las condiciones laborales: su relación con el uso de plaguicidas y el deterioro en la salud. En: Benencia R., Quaranta G. & Sozua Casadinho J. (Coords.) *Cinturón hortícola de la ciudad de Buenos Aires. cambios sociales y productivos* (pp. 127-152). Buenos Aires, Argentina: Ciccus ediciones.

Unión de Trabajadores de la Tierra (2021). *Cuadernillo para la Formación de Promotoras y Promotores de Alimentación Sana, Segura y Soberana de la UTT*.

Van Dijk, T. A. (2000). *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.

Reorganización del trabajo docente y factores de riesgo psicosocial en la postpandemia. Algunas aproximaciones sobre docentes de nivel secundario

Juliana Frassa[1]

(PET- UNAJ/ FaHCe-UNLP)

Agustina Pereyra[2]

Universidad Nacional Arturo Jauretche

Florencia Véliz[3]

Universidad Nacional Arturo Jauretche

PALABRAS CLAVES

Trabajo docente / Postpandemia / Reorganización del trabajo / Riesgos psicosociales

RESUMEN

La presente ponencia presenta algunos avances preliminares desarrollados en el marco del proyecto UNAJ Investiga "Trabajo docente en la post-pandemia. Un estudio del proceso y la organización del trabajo, los factores de riesgo psicosocial y las percepciones sobre respuestas sindicales en docentes y directivos de nivel Secundario de Berazategui y Florencio Varela", que busca describir, caracterizar y analizar los cambios ocurridos en los procesos y organización del trabajo con la vuelta a la presencialidad escolar a partir de la revisión de literatura especializada.

La virtualización forzosa de la enseñanza implicó numerosas y profundas consecuencias en términos de condiciones de trabajo. La experiencia de pandemia, ha profundizado antiguas problemáticas del trabajo docente, incorporando, simultáneamente, nuevas situaciones de sobrecarga laboral y padecimiento.

Sin embargo, la vuelta a la presencialidad plena en las instituciones escolares en el año 2022 ha implicado, para los actores educativos, nuevos desafíos relacionados con la precedente virtualización forzada de la enseñanza. La reorganización de los procesos de trabajo (hibridación y yuxtaposición del espacio virtual y presencial), la modificación de las metodologías de evaluación, la digitalización de tareas, el creciente ausentismo

[1] jfrassa@unaj.edu.ar
[2] agustina8pereyra@gmail.com
[3] florencia.veliz@yahoo.com

estudiantil, las estrategias de refuerzo de contenidos curriculares, la revinculación afectiva y emocional con y entre estudiantes y la reconfiguración de la relación con las familias, entre otros elementos, ha implicado que las y los docentes deban enfrentarse a nuevos desafíos en el trabajo. Al igual que en otros sectores de actividad que implican un alto nivel de carga mental y psíquica del trabajo, la enseñanza ha sido una de las actividades más afectadas por las medidas de aislamiento a causa de la pandemia causando el aumento de una mayor exposición a factores de riesgo psicosocial.

En este marco la presente ponencia pretende realizar un estudio exploratorio y teórico de las producciones académicas sobre esta temática, sistematizando los estudios recientes que abordan, por un lado, los procesos de reorganización del trabajo experimentados en la postpandemia y, por otro lado, las consecuencias de la virtualización forzosa de la enseñanza sobre el trabajo docente en nivel Secundario.

1. INTRODUCCIÓN

La presente ponencia presenta algunos avances preliminares desarrollados en el marco del proyecto UNAJ Investiga "Trabajo docente en la post-pandemia. Un estudio del proceso y la organización del trabajo, los factores de riesgo psicosocial y las percepciones sobre respuestas sindicales en docentes y directivos de nivel Secundario de Berazategui y Florencio Varela", que busca describir, caracterizar y analizar los cambios ocurridos en los procesos y organización del trabajo con la vuelta a la presencialidad escolar a partir de la revisión de literatura especializada.

Con el inicio de la pandemia de COVID-19 en marzo de 2020, los sistemas educativos tuvieron que adaptarse rápidamente al formato de enseñanza remota. Sin embargo, esta transición fue abrupta y careció de planificación adecuada, exacerbando las desigualdades preexistentes.

Según la bibliografía especializada, entre los principales desafíos enfrentados por el trabajo docente durante la pandemia podemos destacar la falta de recursos tecnológicos (dispositivos y conectividad), las desigualdades socio-económicas prexistentes para acceder a la educación, el impacto en la salud mental a causa de las tensiones asociadas al trabajo remoto, la sobrecarga horaria de trabajo y la sobrecarga de tareas no remuneradas en relación con el rol de género en una ocupación altamente feminizada como la docencia (Oliveira, 2021).

La virtualización forzosa de la enseñanza produjo numerosas y profundas transformaciones en términos de condiciones de trabajo. La extensión e intensificación de la jornada laboral, la utilización de nuevas herramientas de trabajo, el aumento de la carga global de trabajo, la difícil conciliación entre el trabajo remunerado y las tareas del hogar y de cuidados, la fragmentación de los equipos de trabajo, y el desgaste emocional del trabajo con las y los estudiantes en situación de aislamiento, entre otras dimensiones, han provocado consecuencias directas e indirectas sobre la salud de las y los docentes. La experiencia de pandemia, sostenemos, ha profundizado antiguas problemáticas presentes

en las condiciones de trabajo docente, incorporando, simultáneamente, nuevas situaciones de sobrecarga laboral y padecimiento.

Sin embargo, la vuelta a la presencialidad plena en las instituciones escolares en el año 2022 ha implicado, para los actores educativos, nuevos desafíos de trabajo relacionados con la precedente virtualización forzada de la enseñanza. La reorganización de los procesos de trabajo (hibridación y yuxtaposición del espacio virtual y presencial), la modificación de las metodologías de evaluación, la digitalización de tareas, el creciente ausentismo estudiantil, las estrategias de refuerzo de contenidos curriculares, la revinculación afectiva y emocional con y entre estudiantes y la reconfiguración de la relación con las familias, entre otros elementos, ha implicado que las y los docentes deban enfrentarse a nuevos desafíos en el trabajo. Al igual que en otros sectores de actividad que implican un alto nivel de carga mental y psíquica del trabajo, la enseñanza ha sido una de las actividades más afectadas por las medidas de aislamiento a causa de la pandemia causando el aumento de una mayor exposición a factores de riesgo psicosocial.

En este marco la presente ponencia pretende realizar un estudio exploratorio y teórico de las producciones académicas sobre esta temática, sistematizando los estudios recientes que abordan, por un lado, los procesos de reorganización del trabajo experimentados en la postpandemia y, por otro lado, las consecuencias de la virtualización forzosa de la enseñanza sobre el trabajo docente en nivel Secundario. Algunos de los interrogantes que nos planteamos son, ¿En qué medida y en qué aspectos se ha modificado la organización del trabajo de las y los docentes luego de la virtualización forzosa de la enseñanza? ¿Qué elementos del proceso de trabajo de las y los docentes se han modificado con la vuelta a la presencialidad plena (en la post pandemia)? ¿Qué nuevas problemáticas identifican las y los docentes en relación a su trabajo en tiempos de presencialidad plena? ¿Qué factores de riesgo psicosocial del trabajo pueden identificarse en el trabajo de las y los docentes investigados?

Así, el objetivo del texto es identificar los principales hallazgos empíricos, las dimensiones centrales analizadas y los puntos de disenso presentes en los estudios seleccionados y analizados.

Los resultados recuperados en la bibliografía consultada serán complementados con hallazgos empíricos producto de la realización de unas 6 entrevistas a docentes de nivel secundario de Berazategui y F. Varela, que servirán para ilustrar y profundizar algunos aspectos identificados en los antecedentes de la cuestión.

2. EL TRABAJO DOCENTE EN PANDEMIA: UNA BREVE REVISIÓN DE ANTECEDENTES

A raíz del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) declarado durante la pandemia de COVID-19 en nuestro país, los y las trabajadores de la educación se vieron frente a la necesidad de desarrollar estrategias para continuar con la escolaridad obligatoria trabajando bajo una modalidad para la cual la gran mayoría no estaban

preparados ni contaban con los instrumentos y equipamientos necesarios. Los estudios sobre la temática señalan que la virtualidad forzada de la enseñanza, implicó numerosas consecuencias en términos de condiciones de trabajo para los y las docentes: la extensión e intensificación de la jornada laboral; el aprendizaje de nuevas herramientas de trabajo; la difícil conciliación entre el trabajo y las tareas del hogar y de cuidado; la fragmentación de los equipos de trabajo; etc. (Anderete Schwal, 2022; Expósito y Marsollier, 2022). El "teletrabajo forzado", como lo definen Meo y Dabenigno (2020) implicó que docentes y equipos directivos se encontrasen ante importantes cambios en sus procesos de trabajo: se vieron obligadas/os a usar TIC sin tener conocimientos previos sobre las mismas; debieron hacerlo desde sus hogares lo cual significó la disposición y utilización de sus propios recursos tecnológicos, en tiempos y espacios ajenos al escolar; recurrieron a nuevas estrategias pedagógicas y metodológicas; etc. El teletrabajo también se tradujo en la percepción de la ampliación de la jornada laboral por la gran mayoría de los/as docentes, que vieron aumentada su carga global de trabajo a causa de las situaciones problemáticas en las que se encontraban las y los estudiantes, la responsabilidad por lograr resultados de aprendizaje y la yuxtaposición con tareas domésticas y de cuidados, entre otras variables (Galvis et al., 2021).

Con el inicio de la pandemia de COVID-19 en marzo de 2020, los sistemas educativos tuvieron que adaptarse rápidamente al formato de enseñanza remota. Sin embargo, esta transición fue abrupta y careció de planificación adecuada, exacerbando las desigualdades preexistentes. Según la bibliografía analizada, entre los principales desafíos enfrentados por el trabajo docente durante la pandemia podemos destacar la falta de recursos tecnológicos (dispositivos y conectividad), las desigualdades socio-económicas prexistentes para acceder a la educación, el impacto en la salud mental a causa de las tensiones asociadas al trabajo remoto, la sobrecarga horaria de trabajo y la sobrecarga de tareas no remuneradas en relación con el rol de género en una ocupación altamente feminizada como la docencia.

Diversos autores (Gutiérrez et al., 2021; Galvis et al., 2021) concuerdan en que la docencia es una profesión caracterizada por una alta carga física, mental y emocional de trabajo, en condiciones normales. En este sentido, sostenemos que la pandemia ha profundizado antiguos "problemas" de las condiciones de trabajo docente, incorporando, simultáneamente, nuevas situaciones de sobrecarga laboral y padecimiento. La importancia de investigaciones referidas a la aparición de factores de riesgos psicosociales asociados al "teletrabajo forzado" instaurado a partir del contexto de pandemia, no solo radica en la detección de problemas serios en la salud psíquica y física de los docentes, sino que, tal como lo explican Galvis et al., (2021, p. 10), contribuyen a la detección de problemas futuros "desencadenados por esta situación que se pueden convertir en patologías instauradas, afecciones de tipo emocional y mental que requieren de trabajo continuo para restaurar el bienestar docente".

Asimismo, la docencia es una actividad tradicionalmente feminizada, lo que incluye al género como una variable de análisis inexorable al momento de dar cuenta de sus condiciones de trabajo. Una encuesta realizada por la Confederación de Trabajadores de

la Educación de la República Argentina (CTERA) en el año 2020 mostró que en los distintos niveles de enseñanza obligatoria el 84% de las docentes son mujeres. Este indicador refuerza la prevalencia de una marcada división sexual del trabajo que hace referencia a la asignación diferencial de ocupaciones entre hombres y mujeres argumentando limitaciones y atributos que suponen son "naturales" (Acevedo Izaguirre, 2018). Enseñar y cuidar aparecen entonces como funciones socialmente ligadas a lo femenino, que, en el caso de las trabajadoras docentes se expresa como sobrecarga de trabajo y mayor exposición a los factores de riesgo psicosocial con importantes implicancias en términos de su salud.

Estudios recientes (Dos Santos et al., 2020; Meo y Dabenigno, 2021), coinciden en señalar que, por un lado, las desiguales características de los hogares definieron aspectos claves de los modos en que las/os docentes pudieron adaptarse a la emergencia y que, por otro lado, el teletrabajo en confinamiento fue acompañado por la percepción de una muy significativa ampliación de la jornada laboral por la gran mayoría de los/as docentes, sostenida en la extensión del horario de trabajo y en la incorporación de tareas adicionales, como el manejo de TICs, elaboración de módulos en plataforma virtual y/o búsqueda de nuevos elementos para el diseño de las clases (Galvis et al., 2021). Las y los docentes con modalidades de virtualidad en el año 2020 y de semi-presencialidad en el 2021, afrontaron los desafíos de educar en contexto de pandemia con resultados disímiles que, aún hoy, cinco años después, se continúan evaluando. Los equipos directivos, por su parte, también se enfrentaron a nuevas exigencias y tareas organizacionales y la incorporación masiva de tecnología en su proceso de trabajo.

Hasta el momento, en la misma línea de múltiples investigaciones sobre las transformaciones del trabajo durante la pandemia, se han estudiado las nuevas configuraciones organizacionales de las escuelas, las consecuencias del teletrabajo docente, las implicancias pedagógicas de la utilización de nuevas tecnologías en la enseñanza, y, en menor medida, los desafíos que ha dejado la pandemia en términos educativos (Alzina et al., 2021 y 2022).

Sin embargo, la vuelta a la presencialidad plena en las escuelas en el año 2022 ha implicado, para los actores del sistema educativo, abordar nuevos fenómenos y desafíos producto de la virtualización de la educación durante el 2020 y parte del 2021. La reorganización de procesos de trabajo (hibridación de lo virtual y lo presencial), las nuevas normativas sobre metodologías de evaluación y acreditación de saberes, la transformación de ciertas exigencias organizacionales, el creciente ausentismo estudiantil, los problemas de aprendizaje de las y los estudiantes y la reconfiguración de la relación social con superiores y las familias, entre otros elementos, han implicado que docentes y directivos deban enfrentarse a nuevos desafíos que pueden generar desconcierto, temor y/o sufrimiento en el trabajo. Estos cambios aún no han sido

abordados profundamente, presentando un notable desbalance en relación con los estudios sobre el trabajo en contexto de aislamiento[4].

Al igual que en otros sectores de actividad que implican un alto nivel de carga mental y psíquica del trabajo, la enseñanza ha sido una de las actividades más afectadas por las medidas de aislamiento a causa de la pandemia causando el aumento de una mayor exposición a factores de riesgo psicosocial.

En resumen, la pandemia no solo transformó la modalidad de enseñanza, sino que sobrecargó de manera significativa a los docentes, exigiéndoles una mayor cantidad de horas de trabajo, nuevas habilidades tecnológicas y pedagógicas, necesidad de redefinir sus prácticas y estrategias pedagógicas para adaptar las actividades presenciales a plataformas digitales y motivar y mantener el interés de estudiantes a través de medios virtuales, lo que aumentó significativamente la complejidad del trabajo, y un esfuerzo emocional adicional.

Dicho esfuerzo emocional desarrollado durante la pandemia hace referencia a varios factores que contribuyeron al desgaste psicológico de las y los docentes. Entre ellos la investigación de Oliveira et al. (2021) destaca la angustia, incertidumbre y temor por la pandemia; las condiciones de trabajo inadecuadas, basadas en la falta de formación para el uso de recursos tecnológicos necesarios para la enseñanza remota y la insuficiencia de infraestructura; la frustración y agotamiento al no poder realizar sus tareas de manera efectiva y útil y la interacción directa con los sentimientos de las y los estudiantes y sus familias. El trabajo remoto no sólo aumentó las horas de preparación, sino que también introdujo nuevos dilemas emocionales y pedagógicos, como la gestión de la disciplina en el entorno virtual y la necesidad de innovar en la enseñanza, priorizando actividades colaborativas en lugar de clases expositivas.

En resumen, el informe de Oliveira et al. (2021) revela que la pandemia no solo incrementó la carga laboral de los docentes, sino que también tuvo un fuerte impacto en su salud emocional, exacerbado por la falta de recursos, la incertidumbre y la necesidad de adaptarse rápidamente a nuevas tecnologías.

Al igual que en otros sectores de actividad que suponen un alto nivel de carga mental y psíquica del trabajo, la enseñanza ha sido una de las actividades más afectadas por las medidas de aislamiento a causa de la pandemia causando una mayor exposición a factores de riesgo psicosocial. La pandemia instaló mayores niveles de exigencia laboral (mental y emocional principalmente), nuevas tareas, y nuevos mecanismos y procedimientos de gestión del sistema educativo. Una de las principales hipótesis de este trabajo es que este conjunto de fenómenos configuró una nueva organización del proceso de trabajo que no fue saldada o formalizada en la presencialidad, y de la cual, probablemente, los y las trabajadores de la educación tampoco sean conscientes de manera plena.

[4] Además de los trabajos referenciados aquí sobre docencia y trabajadores de la educación en pandemia, existe un conjunto importante de trabajos que abordaron el trabajo en pandemia, ya sea a través de encuestas (Arias et al., 2020) o desde perspectivas cualitativas (Delfini, Drolas, Montes Cató y Spinoza, 2020).

Aunque a partir de 2021 encontramos una gran cantidad de investigaciones que abordan las condiciones de trabajo docente, los impactos en la organización doméstica, la ampliación de la jornada laboral y la fragmentación de los colectivos laborales durante la pandemia, mucho menor es la cantidad de estudios que aborden las problemáticas asociadas al retorno a la presencialidad y/o las respuestas sindicales que se desplegaron frente a este nuevo desafío que implicaba la gestión de los transcurrido durante la pandemia.

Por otro lado, los efectos de la pandemia y la modalidad de su "salida" que implicó la instauración de nuevos dispositivos de trabajo y control que redundan en un aumento de la carga global de trabajo no constituyen un tema problematizado en profundidad por los actores gremiales. Los sindicatos se volcaron mayormente a atender cuestiones salariales, no abordando en profundidad la post-pandemia como un nuevo desafío en términos de reorganización del trabajo.

3. LOS FACTORES DE RIESGO PSICOSOCIAL EN EL TRABAJO DOCENTE

El recuento de las características de las condiciones de trabajo docente en pandemia nos lleva a indagar sobre los factores de Riesgos Psicosociales del Trabajo (RPST) a los que han estado expuestos y cuáles fueron, según los estudios recientes, sus consecuencias en términos de la salud de trabajadoras y trabajadores docentes. Estos factores están relacionados con la organización del trabajo, las demandas del entorno laboral, y las interacciones sociales dentro del ámbito educativo (Neffa, 2019; Malleville, 2017).

Según Cobos-Sanchiz et al. (2017) los factores de riesgo psicosocial más frecuentes en la tarea docente y que pueden afectar negativamente la salud física, mental y emocional de los mismos son:

- La cantidad, intensidad y ritmo de trabajo que se relaciona, sobre todo, con la demanda psicológica y la carga psíquica del trabajo. Entre los elementos más comunes destacan, por un lado, las altas exigencias cognitivas ya que las/os docentes deben concentrarse, procesar información y tomar decisiones de manera continua. Esta exigencia constante genera fatiga mental. Por otro lado, el intenso ritmo de trabajo basado en la necesidad de cumplir con plazos, impartir clases con calidad y atender a numerosos estudiantes.

- Las exigencias emocionales. Las y los docentes están expuestos a una alta demanda emocional debido a la naturaleza de su trabajo, que implica controlar y gestionar las emociones. Esto incluye el control emocional, ya que muchas veces deben gestionar, ocultar o suprimir sus emociones ante los estudiantes en situaciones de estrés o conflicto, y la exposición a situaciones difíciles que implica desde manejar situaciones de violencia verbal o amenazas hasta padecimientos de sus estudiantes o familias, lo que incrementa la presión emocional y la sensación de vulnerabilidad.

- La autonomía limitada. La falta de control sobre el proceso de trabajo o sobre la manera de organizar su propia labor es un factor de riesgo importante, ya que la tarea educativa supone una adaptación constante de las propuestas pedagógicas a las características de los grupos de estudiantes. Este factor puede incluir la poca capacidad de decisión en la planificación de sus clases y en la toma de decisiones o en la realización de un trabajo rutinario o repetitivo, sin posibilidad de innovación o adaptación. Ambas situaciones pueden generar frustración y estrés, en el primer caso, o sensación de estancamiento y desmotivación, en el segundo.

- Las relaciones sociales en el trabajo. Las interacciones con colegas, superiores y estudiantes tienen un impacto significativo en los docentes, tanto en términos de bienestar como de padecimiento. En este último caso este factor se relaciona con un clima laboral conflictivo, relaciones laborales inadecuadas, falta de apoyo o competitividad desmedida, que pueden generar malestar emocional, o, incluso, con acoso y hostigamiento. Tanto el acoso moral como el acoso sexual son factores de riesgo psicosocial que afectan gravemente la salud mental y emocional de los docentes.

- Conflictos éticos y de valores. Los conflictos éticos surgen cuando los docentes sienten que no pueden realizar su trabajo de manera adecuada o cuando se ven obligados a actuar en contra de sus principios. Ejemplos de esto incluyen la calidad impedida, cuando los docentes no cuentan con los recursos adecuados para brindar una educación de calidad generando frustración o cuando reciben instrucciones contrarias a sus valores, viéndose forzados a seguir directrices que no comparten, lo que crea un conflicto interno que impacta en su salud emocional.

- La inseguridad laboral. La precariedad, la incertidumbre respecto a la estabilidad laboral o la posibilidad de perder el empleo es otro factor de riesgo que afecta directamente la estabilidad emocional de los docentes, pudiendo generar altos niveles de ansiedad y estrés.

- La falta de apoyo técnico y social. El apoyo social, tanto de colegas como de superiores, es un factor fundamental para reducir el riesgo psicosocial. Las y los docentes que no reciben apoyo adecuado pueden sentirse aislados y desmotivados, lo que incrementa el riesgo de problemas de salud mental.

Todos y cada uno de estos factores de riesgo psicosocial afectan de manera directa la salud física y mental de las y los docentes. Pueden conducir a enfermedades relacionadas con el estrés, como trastornos cardiovasculares, problemas gastrointestinales, y afecciones musculoesqueléticas, así como trastornos psicológicos como la depresión, ansiedad y burnout (Cobos Sanchiz 2017; CTERA, 2020).

Veamos, brevemente, cuales han sido algunas de las principales reconfiguraciones del trabajo docente en pandemia que han implicado la exposición de las y los trabajadores a factores de riesgo psicosocial.

4. LA RECONFIGURACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE EN PANDEMIA: ALGUNAS APROXIMACIONES EMPÍRICAS

A partir de la instauración del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) las y los docentes debieron realizar un acelerado aprendizaje de lenguajes y herramientas que les eran ajenas (Neffa, 2021). A su vez, debieron lidiar con otra serie de tareas en pos de desarrollar su actividad: la planificación de clases virtuales, la maximización de los pocos recursos con los que contaban, la respuesta a procesos burocráticos, etc. En este sentido, garantizar la continuidad pedagógica no fue tarea sencilla.

Las estrategias para garantizar la continuidad de las clases fueron diversas. En este sentido, la dimensión organizacional fue fundamental para los resultados obtenidos. Existieron colegios que se encontraban mejor preparados para hacerle frente al nuevo contexto, con correos institucionales para docentes y alumnos y utilización habitual de plataformas para impartir contenido, entre otras. Por el contrario, otras escuelas no pudieron llegar a construir un plan de contingencia ante tal contexto y dejaron en manos de sus docentes la implementación de medidas diversas para la continuidad pedagógica (Pereyra, 2024).

Las condiciones de virtualidad y conectividad, los acuerdos institucionales y el rol de los equipos directivos durante la virtualización de la enseñanza han sido decisivos a la hora de garantizar resultados de aprendizajes y, también, al momento de explicar la desigualdad educativa.

A continuación desarrollaremos en detalle algunos de los principales cambios que se han producido en el proceso de trabajo docente durante el confinamiento por Covid-19.

4.1. LA JORNADA LABORAL EXTENDIDA

La ***jornada laboral*** docente nunca comienza ni termina en el aula. La jornada real de trabajo suele ser mucho más extensa que la jornada legal establecida, ya que en ella no se contemplan las horas que se le dedica por fuera de la escuela para actividades tales como la planificación, corrección y preparación de materiales.

Durante el período de pandemia la jornada laboral de los/as docentes se vio ampliamente extendida. En el marco de la emergencia sanitaria, la distribución y el uso del tiempo que antes se daba dentro del aula en una jornada escolar con horas limitadas, se trasladó a un espacio virtual sin horarios fijos, razón por la cual todos lo actores que conforman la escuela debieron redoblar esfuerzos para adaptarse a la nueva realidad.

La transición repentina a la modalidad virtual fue un determinante clave para el aumento significativo de las horas de trabajo, en primer lugar, el aprendizaje de nuevas herramientas, aplicaciones y plataformas de enseñanza requirió de horas extra de trabajo para lograr familiarizarse con las mismas. La gran mayoría de docentes se han capacitado

de manera autónoma a través de distintos medios tales como tutoriales en línea, redes sociales, asistencia a congresos brindados de manera online, entre otros.

Las/os docentes han tenido que readaptar el contenido de sus materias al formato digital para poder impartirlo sin problemas, lo que antes podía ser plasmado en un pizarrón pasó a ser explicado a través de archivos PDF o material de producción propia que, también, causó la extensión de la jornada laboral.

Asimismo, en muchas ocasiones, los docentes se han encontrado ante estudiantes con distintas posibilidades de acceso a la tecnología, situación que requirió que muchas veces deban atender a la diversidad de situaciones desarrollando estrategias diferenciadas para lograr llegar a todos ellos. El seguimiento personalizado de los estudiantes también significó tiempo extra por parte de los docentes.

Finalmente, educar en pandemia requirió tener que evaluar y hacer un seguimiento detallado de los/as alumnos/as respondiendo a requerimientos institucionales. A este respecto, a partir de las indagaciones empíricas realizadas, hemos observado que durante el período de pandemia los colegios han puesto en marcha distintas estrategias en pos de conocer el avance del alumnado, el nivel de participación, la concurrencia a clases online o la entrega de trabajos. En este sentido, estas actividades de monitoreo también demandaban horas de trabajo por fuera de la jornada estipulada.

Nos parece preciso mencionar también que la conciliación entre vida familiar y teletrabajo fue uno de los aspectos más problemáticos durante el contexto de ASPO. El hecho de que el hogar se convirtiera en el lugar de trabajo causó una especie de difuminación de los tiempos y los límites entre el trabajo y la vida personal. Esta situación llevó a los/as docentes a sentirse constantemente en alerta y con la necesidad de estar siempre disponibles para resolver cuestiones inherentes a la institución, en cualquier momento del día con el fin de resolver dudas de sus alumnos, estar presentes o simplemente brindar apoyo emocional. En consecuencia, esto afectó de manera negativa llegando a causar en muchos casos descontento en el ámbito familiar (Pereyra, 2024). La imposibilidad de muchos docentes de “cortar” con el trabajo para dedicarle tiempo de calidad a su familia, descansar y/o realizar otro tipo de actividades recreativas fue uno de los principales puntos de conflicto.

4.2. EL RECORTE DE CONTENIDO EN LAS ASIGNATURAS Y LOS NUEVOS MÉTODOS DE EVALUACIÓN

La virtualidad fue una variable que, inevitablemente, provocó que se produjera un recorte en los contenidos curriculares. Los tiempos online eran sumamente distintos a la presencialidad y las/os estudiantes no siempre se conectaban. Para poder asistir a las clases en línea las/os estudiantes dependían de muchos factores: en primer lugar, tener un dispositivo y/o contar con el servicio de internet para poder conectarse; contar con batería en el celular o en la computadora y, el tener que compartir los dispositivos con otros miembros de la familia también significó otra variable importante. Muchos de las/os

estudiantes que tenían hermanos y hermanas que también debían conectarse a clases con el mismo dispositivo, interrumpían su participación en el aula virtual.

En este sentido, durante el período de pandemia se implementó un nuevo programa curricular con "contenidos prioritarios" debido a la imposibilidad de cubrir la totalidad de temas en las distintas asignaturas. No obstante, ello también significó el recorte de contenidos que eran el sostén del desarrollo de actividades previamente planificadas.

Podemos afirmar que el recorte de contenidos fue una de las situaciones derivadas de la pandemia que más sentimientos de angustia, desilusión e impotencia generaron en las/os docentes, quienes debieron dejar de enseñar temas que les parecían fundamentales para el aprendizaje de sus alumnos y alumnas. Respecto a esto último, una docente entrevistada expresa:

> "A veces me daba cuenta que los alumnos no entendían los contenidos centrales porque faltaban aquellos que soportan al contenido central, los cuales los había tenido que descartar".

Muchos de los docentes entrevistados refieren que con uno o dos trabajos entregados el alumno podía aprobar la materia, incluso si lo entregase fuera de los tiempos estipulados. No había forma de comprobar que la/el estudiante realmente hubiese aprendido los temas, ni tampoco de que los trabajos prácticos hubiesen sido realizados por ellos mismos, imposibilitando a las/os docentes lograr una retroalimentación de la pretendida calidad de su trabajo. Asimismo sostienen que las medidas que se tomaron durante el período de pandemia no hicieron más que provocar vacíos formativos que tarde o temprano afectarán el desempeño de los estudiantes.

Por otro lado, durante el confinamiento social, otra de las grandes novedades dentro del ámbito educativo fue el cambio en la modalidad de evaluación del alumnado. Esta situación significó que los docentes debieran adaptarse, una vez más, a algo nuevo.

La Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE), a partir del documento "Evaluar en Pandemia", implementó el Registro Institucional de Trayectorias Educativas (RITE). Este nuevo método dejaba atrás la evaluación con notas numéricas para instaurar otra basada en las calificaciones de tipo cualitativas.

La DGCyE (2020) define al Registro Institucional de Trayectorias Educativas (RITE) como "un informe valorativo en el que se explicitan los aprendizajes alcanzados y los pendientes. Se confecciona a partir de las valoraciones pedagógicas realizadas por las y los docentes en el transcurso del ciclo escolar 2020. (…) tiene que priorizar un sentido pedagógico que trascienda una calificación numérica, pudiendo describir el trabajo docente, sus decisiones, los logros y las dificultades de sus estudiantes. (p. 2)

Esta herramienta contempla tres niveles distintos de calificación: en primer lugar la Trayectoria Educativa Avanzada (TEA) para aquellos estudiantes que lograran alcanzar los "aprendizajes prioritarios" de una materia; en segundo lugar, la Trayectoria Educativa en Proceso (TEP) para quienes no alcanzaron los aprendizajes correspondientes pero mantienen una buena vinculación pedagógica y, en tercer y último lugar, la Trayectoria

Educativa Discontinua (TED), para quienes no lograron alcanzar los aprendizajes mínimos y tuvieron escasa o nula vinculación pedagógica.

La reflexión de docentes consultados fue que este tipo de medidas, como también el recorte de contenidos antes mencionado, implicaron sucesivas adaptaciones en la planificación de las clases y de las evaluaciones, poniendo a menudo bajo sospecha la calidad de los saberes aprendidos.

4.3. CARGA GLOBAL DE TRABAJO DOCENTE DURANTE EL CONFINAMIENTO

En base a los hallazgos empíricos en este apartado describiremos brevemente cuáles han sido los principales causas del aumento de carga física, psíquica y mental durante el confinamiento por Covid-19 en docentes de nivel Secundario.

En cuanto a la ***carga física***, pudimos evidenciar que previo a la pandemia este tipo de carga solía ser mayoritariamente dinámica, no obstante, con el pase a la educación remota se adquirió un tipo de carga física estática, ya que la modalidad de trabajo redujo la movilidad y se pasaron a adoptar posturas fijas durante largos períodos de tiempo.

Por otro lado, el tener que trabajar a través de dispositivos electrónicos como computadoras, celulares o tablets desembocó en la aparición de distintas afectaciones en la salud de los y las docentes, entre ellas se destacan: malestares vinculados a la fatiga visual por el uso incrementado de las pantallas, irritación en los ojos y fuertes dolores de cabeza.

A su vez, esta situación también significó la adopción de posturas y realización de esfuerzos para mantenerse firmes en una posición adecuada ante las pantallas. Entre las principales consecuencias que hemos identificado se encuentran las molestias musculares y articulares, calambres, contracturas y problemas posturales.

Por otro lado, la dificultad para conciliar el sueño y la constante sensación de somnolencia diurna fueron experimentadas durante este contexto, lo asociamos a los altos niveles de estrés y ansiedad que han experimentado los docentes por los efectos de la pandemia. Consideramos que los cambios en su rutina diaria, la exposición prolongada a pantallas antes de dormir y la preocupación constante que sentían por el contexto pudieron contribuir negativamente en el desarrollo de trastornos del sueño.

En relación a la ***carga mental***, pudimos observar que durante el período pandémico las y los docentes han experimentado altos niveles de este tipo de carga por varios motivos. El principal factor fue la adaptación al nuevo contexto y las formas de trabajo virtual, lo cual generó incertidumbre, por el desconocimiento de lo nuevo y presión por la gran cantidad de información que debían procesar para cumplir con las expectativas esperadas y lograr seguir adelante con su labor.

Otro factor relevante fue el entorno virtual, el cual añadió un nivel de complejidad más elevado a la tarea de los docentes por la cantidad y tipo de información que debían

manejar, la cual requería de minuciosidad y plena atención. Los y las docentes también se enfrentaron al reto de realizar múltiples tareas casi de manera simultánea. En muchas ocasiones al mismo tiempo que daban clases por videoconferencia también debían grabarlas, compartir contenido o links en los chats, entre otras, lo que implicaba una atención constante en la tarea, incrementando de esta forma su carga mental.

La pandemia obligó a los docentes a realizar un seguimiento de las trayectorias de sus estudiantes lo que implicó controlar la participación y asistencia y adaptar contenidos para que fueran accesibles para quienes no contaran con los medios digitales necesarios. Esta responsabilidad, según nuestras indagaciones, generó una presión adicional ya que los/as docentes tuvieron que dedicar una atención especial a grupos de alumnos en situaciones difíciles.

Por último, la jornada de trabajo extendida para lograr cumplir con las múltiples responsabilidades también coadyuvo al aumento de la carga mental de los educadores. Esta sobrecarga es asociada por los docentes entrevistados con alteraciones en la salud tales como dolores de cabeza, mareos e irritabilidad.

Finalmente, respecto a la ***carga psíquica,*** observamos que la crisis sanitaria tuvo un impacto profundo en las/os docentes, quienes experimentaron un aumento de trastornos como la ansiedad y el estrés debido a, según sus testimonios, la incertidumbre sobre la enfermedad, el miedo al contagio y las preocupaciones económicas y laborales. La sobrecarga de información negativa en los medios de comunicación y la falta de soluciones rápidas ante el virus que seguía propagándose generaron fatiga mental y más temor e incertidumbre, lo que aumentó la carga psíquica por parte de los/as profesores/as.

Durante este contexto los/as docentes se sintieron presionados a ocultar sus emociones, especialmente frente a sus estudiantes, quienes también atravesaban situaciones difíciles debido al contexto. Además, el ser contactados constantemente por las familias de estudiantes generó una sobrecarga adicional. A este respecto, el "trabajo emocional" de los docentes, que implica ocultar o modificar sus emociones para cumplir con las expectativas laborales, incrementó la carga psíquica provocando agotamiento emocional y afectando la salud mental a largo plazo.

Otra causa del incremento de este tipo de carga, según nuestras indagaciones, fue la adopción de medidas especiales por parte de algunas instituciones en este período para facilitar la promoción de estudiantes, lo que generó angustia en los docentes, quienes se sintieron presionados a flexibilizar sus estándares de calidad.

En síntesis, la carga global de trabajo docente se vio fuertemente incrementada en sus tres dimensiones: física, psíquica y mental. La carga física se volvió completamente estática, ya que las docentes pasaron muchas horas frente a computadoras, lo que provocó malas posturas, sedentarismo y problemas visuales. La carga mental, por su parte, se incrementó debido a la necesidad de encontrar nuevos métodos para planificar y corregir actividades en un tiempo limitado. En cuanto a la carga psíquica, la falta de contacto directo con estudiantes y por la relación más impersonal que se estableció generó sensaciones de angustia y desequilibrio en las relaciones con ellas/os y sus familias.

Esta sobrecarga de trabajo en sus diferentes dimensiones afectó la salud de las y los trabajadores, desde problemas visuales hasta la necesidad de recurrir a fármacos para conciliar el sueño o aliviar el estrés (Pereyra, 2024). Las dificultades pueden ser tanto a corto como a largo plazo, por lo que es esencial visibilizar los factores a los que están expuestas para mejorar las condiciones laborales.

5. EL TRABAJO DOCENTE POST PANDEMIA

Realizar un recuento del estado del arte sobre el trabajo docente en la postpandemia en Argentina, implica abordar diversas dimensiones analíticas rescatadas por la literatura académica. Entre ellas se destacan:

- El impacto de la pandemia en la labor docente. La pandemia de COVID-19 aceleró la digitalización de la enseñanza y modificó de manera drástica la labor docente. Los estudios coinciden en que los docentes se enfrentaron a desafíos como la adaptación a la educación a distancia, el manejo de plataformas digitales y el mantenimiento del contacto pedagógico con estudiantes que tenían accesibilidad variable a la tecnología (Tiramonti, 2020; Narodowski, 2021).

- Los cambios en las metodologías educativas y la incorporación masiva de la tecnología: Si bien durante la pandemia, la educación remota a través de plataformas digitales fue la norma, este cambio supuso también una transformación en las metodologías de enseñanza. Después de la pandemia, las instituciones educativas en Argentina han tenido que decidir qué prácticas mantener de la enseñanza virtual y cuáles volver a los enfoques presenciales, planteándose la modalidad híbrida o semi-presencial como una nueva posibilidad. Sin embargo, muchos estudios destacan que, aunque algunos docentes se adaptaron bien al uso de herramientas tecnológicas, otros encontraron dificultades, lo que pone de relieve la necesidad de más capacitación y apoyo institucional en este aspecto (Rivas, 2022; Margulis y Poliak, 2021).

- Las condiciones laborales y los riesgos psicosociales del trabajo docente. La sobrecarga laboral durante la pandemia, con jornadas prolongadas y un mayor uso de las tecnologías, dejó secuelas en la salud mental de los docentes, así como en la calidad de la enseñanza. En el contexto postpandemia, existe un interés por mejorar las condiciones de trabajo, que incluye tanto la infraestructura tecnológica como el bienestar docente (Dussel, 2021; Souto y Poggi, 2022).

Desde esta última perspectiva, se destaca que la salida de la pandemia implicó varios desafíos para las y los docentes en relación al retorno a la educación presencial, subrayando la importancia de garantizar condiciones seguras y adecuadas para el regreso de los estudiantes y profesores a las escuelas. Entre los principales puntos de la vuelta a la presencialidad señalados por la bibliografía se destacan:

- Las condiciones de la infraestructura escolar. Muchas escuelas presentaban condiciones precarias que no garantizaban un retorno seguro a clases. Aspectos como la

ventilación, el tamaño de las aulas y la disponibilidad de instalaciones sanitarias en buen estado fueron claves para ofrecer un entorno seguro. Sin embargo esto implicó el rediseño de la jornada escolar y de los grupos de estudiantes (modalidad burbujas) que fue realizado por los equipos directivos de las escuelas y que obligó a las y los docentes a reorganizar su planificación y actividades en el marco de sistemas híbridos o semi-presenciales.

- La planificación del regreso a clases. Recuperar el aprendizaje perdido durante el tiempo de enseñanza remota fue una decisión prioritaria de los sistemas educativos de la región. Esto implicó no solamente diseñar e implementar políticas públicas tendientes a fortalecer los aprendizajes sino, también, una redefinición de contenidos, de estrategias pedagógicas, de planificación de clases y de formas de evaluación. Si bien estos aspectos fueron propuestos y acompañados en sus definiciones desde las instancias institucionales de la educación, implicaron prácticas de readecuación innovadora por parte de las y los docentes para enfrentarse a estudiantes diferentes

- Los desafíos sobre la salud mental. Como ha sido señalado, la pandemia implicó una alta exposición de las y los docentes a factores de riesgo psicosocial que tuvieron consecuencia sobre su salud. Sin embargo, frente a la angustia, ansiedad y agotamiento mental debido a la sobrecarga de trabajo y la incertidumbre vivida durante la crisis que reportaron las y los docentes (CTERA 2020), no se implementaron programas que aborden el bienestar emocional de los trabajadores. Esta dimensión es clave para comprender la actualidad del quehacer docente ya que la larga duración y alta intensidad de exposición a los riesgos durante la pandemia pudo provocar efectos a largo plazo.

6. A MODO DE REFLEXIÓN FINAL

De acuerdo a la literatura revisada los desafíos que enfrentan los sistemas educativos de la región en la postpandemia se refieren tanto a las consecuencias inmediatas de la pandemia como a las desigualdades estructurales que quedaron evidenciadas e incluso profundizadas luego de la crisis sanitaria. Entre los principales desafíos se señalan la necesidad de mejorar la infraestructura (material y digital) escolar; la recuperación del aprendizaje perdido y de las habilidades rezagadas en las/os estudiantes; mejorar el bienestar psicosocial de docentes y estudiantes, especialmente en términos de la exposición sufrida a riesgos psicosociales durante la pandemia; mitigar las desigualdades y brechas digitales y profundizar la capacitación docente en nuevas estrategias pedagógicas frente a la realidad cambiante

En nuestro país el trabajo docente, especialmente de niveles obligatorios, en la postpandemia está marcado por varios desafíos, como la adaptación a nuevas metodologías de enseñanza, la gestión de la sobrecarga laboral, y la necesidad de políticas educativas más inclusivas que mitiguen las desigualdades preexistentes. Centrándonos aquí en las condiciones de trabajo docente podemos señalar que aún resta realizar aproximaciones profundas al padecimiento y malestar de las y los trabajadores que se encaminen a “saldar” las huellas que ha dejado el trabajo durante la pandemia y su

posterior reorganización. La indagación cualitativa y retrospectiva sobre las modalidades en que las/os docentes han "salido", material y simbólicamente, de la virtualización forzada de la enseñanza y sobre las estrategias que han desarrollado para afrontar los desafíos de la postpandemia es central para garantizar servicios educativos de calidad y mejorar las condiciones de trabajo actuales de las/os docentes.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Alzina et al (2021), *Informe Nro 1: Subred Educación. ENCResPA Estudio Nacional Colaborativo de Representaciones sobre la Pandemia en Argentina (Julio 2021)*. Disponible en: http://encrespa.web.unq.edu.ar/wp- content/uploads/sites/182/2021/08/Informe-Docentes-final-con Autorxs-para-WEB-.docx1_.pdf

Alzina P., Dabenigno, V., Di Piero, E. y Freytes Frey A. (2022), Representaciones sociales sobre las políticas de presencialidad educativa en pandemia: disputas, expectativas e incertidumbres. *Revista IRICE Nº 43*, 31-49. Disponible en https://ojs.rosario conicet.gov.ar/index.php/revistairice/

Andrades Oliveira, D. (2021). *Trabajo docente en tiempos de pandemia*. Informe Técnico. Dalila Andrade Oliveira, Edmílson Pereira Junior, Ana María Clementino. Red ESTRADO. Belo Horizonte.

Anderete Schwal, M. (2021). La pandemia y el año que enseñamos por WhatsApp: el recurso tecnológico más utilizado en las secundarias pobres de Bahía Blanca durante el 2020. *Revista de la Escuela de la Ciencias de la Educación 1*(17), 18-30. Disponible en: https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/687/593

Anderete Schwal, M. (2022). El confinamiento y la vuelta a clases en Argentina: relatos de docentes sobre la desigualdad en pandemia. *Texto Livre*, Belo Horizonte-MG. Disponible en: https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/38009.

Castilla-Gutiérrez, S., Colihuil-Catrileo, R., Bruneau-Chávez, J., y Lagos-Hernández, R. (2021). *Carga laboral y efectos en la calidad de vida de docentes universitarios y de enseñanza media*. Disponible en: https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/1995 .

Charria, O., Víctor, H., Sarsosa, P., Kewy, V., Arenas, O. y Felipe (2011). Factores de riesgo psicosocial laboral: métodos e instrumentos de evaluación. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública, 29*(4),380-391. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=120/12021522004

Cobos-Sanchiz, D., Fiandrini, A., Sanllorenti, P., Martín, M. (2017). *Riesgos psicosociales, trabajo docente y salud*. Barcelona, España. Editorial, OCTEADRO.

Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina /CTERA (2020). *Salud y condiciones de trabajo docente en tiempos de emergencia sanitaria COVID19*. Secretaría de Salud Laboral.

Dirección General de Cultura y Educación (2020). *El registro institucional de trayectoria educativa y la intensificación de la enseñanza*. https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-03/RITE.pdf

Dussel, I. (2021). La docencia en crisis: salud mental y condiciones laborales en la postpandemia. *Revista de Pedagogía Crítica*.

Expósito, C. y Marsollier, R. (2022), Percepción docente de las debilidades del sistema educativo en el regreso a la presencialidad. Un estudio cualitativo en tiempos de COVID-19. *Revista Educación de las Américas.* Disponible en: http://portal.amelica.org/ameli/journal/248/2482275003/

Galvis López, G., Vásquez, A., Caviativa, Y. P., Ospina, P. A., Chaves, V. T., Carreño, L. M. y Vera, V. J. (2021). Tensiones y realidades de los docentes universitarios frente a la pandemia Covid-19. *European Journal of Health Research, 7*(1), 1-13. Disponible en: https://doi.org/10.32457/ejhr.v7i1.1396

Guevara, H., Huarachi, L., Lozano, G. y Vértiz, J. (2021) Gestión del cambio en organizaciones educativas pospandemia. *Revista Venezolana de Gerencia*, vol. 26, núm. 93, 178- 191. Disponible en https://www.redalyc.org/journal/290/2906 6223012/html/

Malleville, Sofia (2017). Los riesgos psicosociales en el trabajo en la Argentina actual: Debates y desafíos con vistas a su abordaje. *Repositorio Institucional comisión de investigaciones científicas*, 1-18.

Margulis, M., y Poliak, N. (2021). La docencia frente a la educación a distancia: aprendizajes y desafíos. *Revista de Educación y Sociedad.*

Martínez, D. (2006). *Factores de riesgo psíquico en el trabajo docente. Instituto de Investigación pedagógicas "María Vilte"*. Conferencia de Trabajadores de la Educación. Disponible en http://estrado.fae.ufmg.br/documentos/riesgo_psiquic o_en_el_trabajo_docente.PDF

Meo, A. y Dabenigno, V. (2021), Teletrabajo docente durante el confinamiento por COVID19 en Argentina. Condiciones materiales y perspectivas sobre la carga de trabajo, la responsabilidad social y la toma de decisiones. *Revista de Sociología de la Educación*, Volumen 14, Número 1, 103- 127. Disponible en: https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/18221

Morgade (2020). La pandemia y el trabajo de las mujeres en foco: acerca del «cuidado» como categoría y eje de las políticas. En Dussel, Ferrante y Pulfer (Coord.) *Pensar la educación en tiempos de pandemia* (pp.53-62). Buenos Aires, UNIPE.

Narodowski, M. (2021). La educación remota y sus efectos en la Argentina. *Revista Archivos Analíticos de Políticas Educativas*.

Nefa, J. (2015). *Los riesgos psicosociales en el trabajo: contribución a su estudio*. Buenos Aires: CEIL-CONICET.

Neffa, J. (2019). *¿Qué son los riesgos psicosociales del trabajo?: Reflexiones a partir de una investigación sobre el sufrimiento en el trabajo emocional y de cuidado*. Buenos Aires.

Pereya, A. (2024). *Conciliación entre el teletrabajo y las tareas de cuidado. Experiencias y consecuencias Principales desafíos frente al teletrabajo de docentes de nivel primario de Florencio Varela durante el confinamiento por pandemia* [Trabajo Integrado Final de grado]. Universidad Nacional Arturo Jaurteche (inédito).

Posso Pacheco, R. J. (2022). La post pandemia: una reflexión para la educación. *Revista De investigación Educativa y Deportiva, 1*(1), 1-6. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002012

Rivas, A. (2022). Nuevas pedagogías en la postpandemia: desafíos para los docentes. *Revista de Educación y Tecnología*.

Rockwell, E. (2018). La complejidad del trabajo docente y los retos de su evaluación: resultados internacionales y procesos nacionales de reforma educativa. *Cuadernos de educación, 16*(16). https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/22963

Rogero-García, J. (2020), La ficción de educar a distancia. *Revista de Sociología de la Educación-RASE, 13*(2) Especial, COVID-19, 174-182.

Rujas, J. y Feito, R. (2021). La educación en tiempos de pandemia: una situación excepcional y cambiante. *Revista de Sociología de la Educación-RASE 14* (1), 4-13. Disponible en: https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/20273/18058

Souto, A., y Poggi, M. (2022). Políticas educativas y trabajo docente en la postpandemia. *Cuadernos de Política Educativa.*

Tiramonti, G. (2020). La escuela en tiempos de pandemia. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Torres-Tovar, M. (2022). El mundo del trabajo y la salud de los trabajadores en la era post Covid. En Tetelboin H. Iturrieta Henríquez, D y Carvalho de Noronha, J. [coords.], *Pandemias, desigualdades y prácticas sociales en salud. Miradas para la transformación de América Latina*. Colección Grupos de Trabajo. CLACSO, Buenos Aires, 2022.

Vazquez, L. (2021). Educación, desigualdad y tecnología: desafíos en la postpandemia. *Revista Internacional de Estudios de la Educación.*

Elementos para analizar la dinámica sindical frente a la virtualización educativa en la Provincia de Buenos Aires

Mariel Payo Esper[1]

(PET/ICSyA- UNAJ)

Eleonora Bretal[2]

(UNLP/IdIHCS-UNAJ)

Palabras clave

Docentes / Virtualización educativa / Respuestas sindicales / SUTEBA / SADOP

RESUMEN

La presente ponencia presenta avances preliminares de un trabajo de investigación en ciernes que forma parte del proyecto UNAJ Investiga "Trabajo docente en la post-pandemia. Un estudio del proceso y la organización del trabajo, los factores de riesgo psicosocial y las percepciones sobre respuestas sindicales en docentes y directivos de nivel Secundario de Berazategui y Florencio Varela". En tanto primera aproximación al tema, el trabajo tiene un doble objetivo: por un lado, exponer un estado de la cuestión de los estudios sobre respuestas sindicales a los desafíos que planteó la virtualización, hibridez y retorno a la presencialidad educativa durante los años 2020-2022 y, en segundo lugar, relevar los reclamos y demandas en torno a condiciones laborales formulados por los gremios docentes de la región: Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires (SUTEBA) y Sindicato Argentino de Docentes Privados (SADOP).

Existe un amplio consenso académico en señalar que la virtualización educativa que tuvo lugar a raíz del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) durante el bienio 2020-2021 y la subsiguiente transición a las formas presenciales de trabajo de 2022 trajeron aparejadas numerosas consecuencias en términos de condiciones laborales para los y las docentes: la extensión e intensificación de la jornada laboral, el aprendizaje de nuevas herramientas de trabajo, la difícil conciliación entre trabajo y tareas de cuidado, y la fragmentación de los colectivos laborales, son sólo las más conocidas. Frente a este abanico de nuevos desafíos nos preguntamos cuáles fueron las respuestas sindicales más frecuentes relevadas por los estudios de reciente publicación y qué demandas formularon los gremios locales durante la etapa. Para ello, comparamos trabajos de reciente publicación sobre la temática, analizamos medios de comunicación tanto digitales como

[1] mpayoesper@unaj.edu.ar
[2] eleonora.bretal@gmail.com

analógicos (infogremiales, enfoque sindical, Página 12, La Nación) y redes sociales de los sindicatos SADOP y SUTEBA.

El punto de partida es la hipótesis de que los efectos de la pandemia y de su salida no constituyeron un tema problematizado por los actores gremiales, lo cual se ve reflejado en que la mayoría de los estudios sobre el tema y las publicaciones o apariciones públicas de los dirigentes hacen hincapié en la virtualidad de la enseñanza como problemática pedagógica escindida de las transformaciones en las condiciones laborales.

INTRODUCCIÓN

Los avances de investigación que aquí se presentan están enmarcados en el proyecto: Trabajo docente en la post-pandemia. Un estudio del proceso y la organización del trabajo, los factores de riesgo psicosocial y las percepciones sobre respuestas sindicales en docentes y directivos de nivel Secundario de Berazategui y F. Varela. La ponencia tiene un doble objetivo; por un lado, exponer un estado de la cuestión de los estudios sobre conflictividad laboral en pandemia, y más específicamente sobre respuestas sindicales a los desafíos que planteó la virtualización, hibridez y retorno a la presencialidad educativa durante los años 2020-2022 en nuestro país. En segundo lugar, relevar los reclamos y demandas en torno a condiciones laborales formulados por los gremios docentes de la región: Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires (SUTEBA) y Sindicato Argentino de Docentes Privados de la Provincia de Buenos Aires (SADOP-PBA).

Existe un amplio consenso académico en señalar que la virtualización educativa que tuvo lugar a raíz del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) durante el bienio 2020-2021 y la subsiguiente transición a las formas presenciales de trabajo de 2022 trajeron aparejadas numerosas consecuencias en términos de condiciones laborales para los y las docentes: la extensión e intensificación de la jornada laboral, el aprendizaje de nuevas herramientas de trabajo, la difícil conciliación entre trabajo y tareas de cuidado, y la fragmentación de los colectivos laborales, son sólo las más conocidas. Frente a este abanico de nuevos desafíos nos preguntamos cuáles fueron las respuestas sindicales más frecuentes relevadas por los estudios de reciente publicación y qué demandas formularon los gremios locales durante la etapa. Para ello, en esta primera instancia, comparamos trabajos de reciente publicación sobre la temática y analizamos las páginas web y redes sociales de los sindicatos SADOP y SUTEBA. Cabe aquí aclarar que, por cuestiones de tiempo, no pudimos llegar a analizar el año 2022 y la transición a la presencialidad, que serán completadas para una segunda entrega de este mismo trabajo.

El punto de partida es la hipótesis de que los efectos de la pandemia y de su salida en los procesos de trabajo, no constituyeron un tema problematizado por los actores gremiales, lo cual se ve reflejado en que la mayoría de los estudios sobre el tema y las publicaciones o apariciones públicas de los dirigentes hacen hincapié en la virtualidad de la enseñanza como problemática pedagógica escindida de las transformaciones en las condiciones laborales.

ESTUDIOS RECIENTES SOBRE ACCIÓN SINDICAL EN PANDEMIA Y POST-PANDEMIA

La mayoría de las investigaciones que analizan las transformaciones que la pandemia por COVID-19 y su salida imprimieron al trabajo versan sobre los impactos del teletrabajo, el solapamiento entre trabajo y tareas reproductivas y las distintas formas en las cuales las políticas públicas ensayadas transformaron el empleo y los ingresos para los segmentos de trabajadores más pobres. Los pocos estudios sobre conflictividad laboral en esta etapa, señalan de manera consensuada que la mayor cantidad de protestas se situaron en el sector privado, restringidas a los lugares de trabajo y generalmente estuvieron motorizadas por despidos, suspensiones e intentos de recortes salariales (Nava y Grijera, 2022; Peláez y Basualdo, 2020; Marticorena y D´Urso, 2020).

Uno de los primeros trabajos que aborda la dinámica y el contenido de la acción colectiva del movimiento obrero en pandemia es el de Nava y Grigera "Pandemia y protesta social en América Latina: tendencias, actores y demandas de la conflictividad social y laboral en Brasil, Argentina, Chile y Colombia. 2019-2020". Desde su punto de vista, no es posible analizar el impacto de la pandemia y post-pandemia en lo que respecta a la protesta sindical sin tener en cuenta que el abanico de medidas ensayadas sobre los colectivos laborales: aislamiento, teletrabajo o presencialidad en sectores esenciales, se dieron en el marco de una importante crisis económica; escenario internacional recesivo, décadas de precarización del empleo, crecimiento de la desigualdad y estancamiento del crecimiento económico (Nava y Grigera, 2022, p. 2). Esto trae aparejadas tendencias contrapuestas, mientras el malestar económico incentiva las protestas, el aislamiento, la vigilancia y la amenaza de contagios favorece lo contrario.

Estos autores señalan también que la pandemia operó torciendo una tendencia previa: si antes de la ASPO -en coincidencia con las décadas anteriores- predominaban los conflictos del sector público (46%), post ASPO la tendencia es claramente el predominio de los conflictos en el sector privado (49%). El sector privado resultó más vulnerable a las consecuencias negativas de la crisis (despidos, suspensiones y disminución salarial) y la caída de la conflictividad en el sector público es atribuida a la asunción del gobierno del Frente de Todos, acontecido tres meses antes.

En lo que respecta al contenido de las demandas, el 75% de los conflictos sindicales durante el ASPO se deben a despidos o salarios, y las demandas por condiciones de trabajo, aunque tienen una relativa mayor presencia dada la emergencia sanitaria, se ven dominadas, sobre todo en los primeros meses, por reclamos de que se cumplan las medidas sanitarias de protección o aislamiento en los lugares de trabajo (utilizando como referencia 2019 a 2020; pasan de ser de 17% a 3% las de condiciones de trabajo en general, y otro 17% corresponde a las demandas por el COVID). Al mismo tiempo, Nava y Grigera también señalan un descenso significativo en los reclamos hacia el gobierno nacional (20% en el pre ASPO al 4% en ASPO), la explicación de este fenómeno, en coincidencia con lo que señalan otras investigaciones, se debe al cambio de gobierno en diciembre de 2019.

Peláez y Basualdo, en un estudio más desagregado, señalan que, a nivel general, "la mayoría de conflictos laborales durante el período inicial del ASPO se dieron encabezados por trabajadores/as de base, cuerpos de delegados/as, comisiones internas y, en algunos casos puntuales, por sindicatos seccionales y nacionales. Tuvieron como eje el cuidado de las condiciones de salud y seguridad para los/as trabajadores/as y una serie de disputas más de fondo, en torno a qué producciones y servicios debían considerarse "esenciales" en el marco de la pandemia" (Basualdo y Peláez, 2020, p. 1053).

La localización de los conflictos en el sector privado es explicada, desde el punto de vista de estos autores, por los intentos, por parte de los empresarios, de descargar la crisis sobre los trabajadores con despidos, suspensiones y recortes salariales. En segundo lugar, después de las resistencias contra los despidos y recortes salariales, aparece la disputa por el cumplimiento de medidas de salubridad efectivas para prevenir contagios.

Un paso fundamental en este marco fue el Decreto de Necesidad y Urgencia 367 del 13 de abril de 2020 que estableció al COVID-19 como una enfermedad ocupacional, indicando que al tomar conocimiento de la denuncia del "infortunio laboral", acompañada del correspondiente diagnóstico emitido por entidad sanitaria, las aseguradoras de riesgos del trabajo (A.R.T.) no podrán rechazar la cobertura de esta contingencia y deberán brindar en forma inmediata, las prestaciones previstas en la Ley N° 24.557 y sus normas modificatorias y complementarias (Pelaez y Basualdo, 2020, p. 1065).

En relación a la proliferación de la modalidad conocida como teletrabajo, los debates se dieron en torno a cómo regular este régimen laboral y dar cobertura a los trabajadores.

Particularmente, en el sector docente de todos los niveles, se dieron pronunciamientos de organizaciones sindicales de la educación como Ademys contra las presiones para que los docentes evalúen procesos de aprendizaje en este contexto, de Conadu Histórica y UTE exigiendo límites a la realización de trabajo docente a distancia (...) las dificultades existentes para garantizar el desarrollo de actividades en forma no presencial, y la necesidad de que se otorguen licencias por cuidado (Pelaez y Basualdo, 2020, p. 1066).

Marticorena y D´Urso (2020) añaden que hubo reclamos por contratación de personal y regularización de contratos y por prácticas antisindicales, que si bien representan un porcentaje muy mínimo del total, son llamativos porque expresan medidas disciplinarias sobre quienes denunciaban algunas de las consecuencias negativas de la pandemia.

Llevando ahora nuestra atención a estudios que específicamente aborden a los sindicatos que nos interesan, se destacan los aportes del trabajo de Agustín Gotelli (2021), que realiza un análisis comparativo de las acciones colectivas, demandas y posicionamientos de los sindicatos de salud pública (CICOP) y de docentes de escuelas públicas (SUTEBA) en la provincia de Buenos Aires tanto durante el gobierno de la alianza cambiemos como durante la pandemia. Retomando a Diana Menéndez, este autor señala que los sindicatos del sector público, además de los recursos de negociación clásicos, cuentan con uno específicamente político, donde el recurso en juego no es el trabajo individual ni la negociación colectiva sino el consenso social. Esta característica los hace particularmente importantes para el gobierno, que debe estar dispuesto a

considerar sus demandas dada la capacidad de dañar el consenso social en torno al proyecto político oficialista.

Si durante el gobierno de Cambiemos, este recurso permitió a los sindicatos confrontar con el gobierno nacional y bonaerense de Cambiemos, polemizando contra un proyecto que ajustó el gasto fiscal con impacto en los sectores de salud y educación, durante el gobierno del Frente de Todos, en el contexto de la emergencia sanitaria (2020-2021), los sindicatos estatales movilizaron ese recurso político, ya no en contra sino en apoyo del proyecto político del gobierno.

Gotelli sugiere que ese recurso, junto a otros recursos institucionales le permitieron a los sindicatos estudiados negociar condiciones de trabajo seguras en el contexto de la pandemia y una recuperación parcial del poder adquisitivo del salario del sector. Disentimos con esta última afirmación, puesto que, la hipótesis de este trabajo es que no hubo debate ni problematización real de las formas en las cuales la pandemia sobrecargó laboralmente a los docentes, y que no se articularon demandas que vayan más allá de garantizar los kits de higiene o el aislamiento. Sin embargo, el concepto de recurso político es útil para análisis de sindicatos del sector estatal y puede ser una clave interpretativa para comprender ciertas dinámicas de afinidad política entre conducciones sindicales y la coalición gubernamental en la etapa estudiada.

LA LABOR DOCENTE EN PANDEMIA Y POST- PANDEMIA

En el mes de junio de 2020, en consonancia con otros acuerdos firmados para esa fecha por el Ministerio de Educación de Nación,[3] los gremios docentes de nivel secundario, primario e inicial tuvieron una reunión paritaria nacional de condiciones laborales. CTERA (Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina), institución de segundo grado que nuclea a SUTEBA, llegó a esta instancia con 12 puntos sobre Condiciones Laborales. Entre ellos se destacan: condiciones de trabajo, infraestructura escolar; teletrabajo: que incluye respeto a la intimidad, la carga horaria, al descanso, a la desconexión. Se plantearon temas referidos a licencias y salarios, derechos laborales y sindicales, cobertura de accidentes de trabajo y Formación Docente.

El resultado, plasmado en el Acta con fecha del 4 de junio, es que se reconoce como trabajo docente en contexto virtual no presencial aquel que se lleva a cabo en los domicilios, “o desde otro ámbito sin la presencia de Alumnos/as, hasta tanto se disponga el restablecimiento de las actividades presenciales en las instituciones educativas (constituyendo un marco normativo referencial el Convenio O.I.T. N° 177 sobre el trabajo

[3] El 19 de junio de 2020 el Ministerio de Educación, el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y todas las Federaciones de Docentes Universitarios firmaron un Acta Acuerdo que abarcó a docentes comprendidos en el ámbito de aplicación del CCT homologado por Decreto 1246/2015, cualquiera sea el carácter de su designación. En ella se reconoce como trabajo docente al "no presencial", "virtual" hasta tanto se restablezcan las actividades normales. Se establece que el salario será el mismo por convenio, reconoce el derecho a desconexión y se informa que se “formará” a lxs docentes en el uso de recursos tecnológicos. Establece que las Universidades ponen a disposición los recursos tecnológicos, proveerán de una casilla de correo electrónico y demás herramientas.

a domicilio, aprobado por Ley N° 25.800)" (https://www.suteba.org.ar/otro-triunfo-de-lxs-trabajadorxs-de-la-educacin-nucleadxs-en-ctera-paritaria-nacional-por-condiciones-de-trabajo-19939.html)

Se establece que la docencia conserva sus plenos derechos a la percepción del salario que le correspondiere según las normas jurisdiccionales y/o Acuerdos Paritarios correspondientes, y que "llevarán a cabo sus actividades bajo el criterio organizador de respetar un tiempo laboral equivalente a la carga horaria que determina el cargo y/u hora cátedra por el que han sido designados/as, sin tener que sobrecargarla en virtud de la excepcionalidad del formato de trabajo pedagógico que imponen las circunstancias actuales". Se reconoce el derecho a la preservación de la intimidad familiar y al descanso, se insta a respetar estos tiempos en los procesos de comunicación entre supervisión, Equipos Directivos, Equipos Docentes, familias y Estudiantes. Esta cláusula se tomará como base el derecho a la desconexión digital en los horarios que el/la Docente no pone a disposición su trabajo en el marco de la relación laboral.

El acta también reconoce y permite el pleno goce y ejercicio de los derechos sindicales. En su cláusula 7, se manifiesta que los recursos tecnológicos existentes a nivel nacional y jurisdiccional son puestos a disposición de los/las Docentes. Asimismo, el Ministerio de Educación de la Nación se compromete a sostener acciones de Formación Docente en servicio y gratuita para el trabajo virtual durante este período, con la participación de las Organizaciones Sindicales.

Es interesante señalar que, aunque CTERA calificó esta Paritaria como "un avance más en la construcción de diálogo y consenso en estos tiempos tan difíciles que vive nuestro país y el mundo", los gremios de la CGT (UDA Unión Docentes Argentinos, AMET Asociación del Magisterio de Enseñanza Técnica y CEA Confederación de Educadores Argentinos) no firmaron, y pidieron "más tiempo para enriquecer el acta". Estos sindicatos, con mucho peso en las provincias del interior, dejaron trascender a la prensa que estaban descontentos con el apuro del gobierno por cerrar el acuerdo, lo que lo llevó a no contemplar los tiempos de adaptación a la modalidad virtual que se impuso "de prepo". El corolario de este proceso fue que no se pudo debatir en profundidad el acta en las provincias (Infobae: 04/06/2020).

Una vez instalado el ASPO, CTERA, al igual que muchos otros gremios de distintos sectores, lanzó una encuesta para saber en qué condiciones estaba trabajando la docencia. Los resultados de la encuesta que realizó CTERA dan cuenta de las profundas dificultades con las que se enfrentaron lxs docentes para adaptarse a la modalidad virtual impuesta, sin los recursos ni espacios adecuados en la mayor parte de los casos, y además, muestran los efectos dañinos en la salud provocados por las nuevas condiciones de trabajo. Fueron encuestadxs 15.634 docentes de todos los niveles y modalidades, de las 24 jurisdicciones del país entre el 28 de mayo y el 12 de junio de 2020. Estxs docentes eran en un 84% mujeres con edades entre los 36 y 50 años. Se despliega del relevamiento que lxs docentes sostuvieron el trabajo a distancia en condiciones laborales deterioradas de forma drástica debido a distintas dimensiones. Entre ellas, las más sobresalientes de este relevamiento fueron las condiciones inapropiadas para trabajar en el hogar, lo que incluye la escasez o

ausencia de equipamientos -solo el 30% de lxs docentes contaba con una computadora disponible en forma permanente para trabajar- junto con los inconvenientes en la conectividad; también la combinación del trabajo remunerado con las tareas y demandas domésticas y familiares en el mismo espacio. Esta última dimensión hay que considerarla teniendo en cuenta el perfil de lxs docentes encuestadxs, ya que el 61% tiene a su cargo niñxs y/o adolescentes, y que el 32% de las mujeres con niñas/os o adolescentes a cargo no convive con otra persona adulta con quien comparta las tareas de cuidado, y la situación estructural del ASPO de acrecentamiento de las actividades domésticas, más aún en los hogares con niñxs y/o personas pertenecientes a grupos de riesgo.

A su vez, la insuficiente formación en recursos tecnológicos para el trabajo pedagógico a distancia, y en comparación con las clases presenciales, tanto la amplia diversificación de las estrategias didácticas y pedagógicas como la extensión de las jornadas laborales, lo que dificultaba la desconexión laboral y digital. A todo ello, se sumaban los salarios deficientes o cobrados con retraso. El impacto negativo de estos condicionantes laborales en la salud de una variedad de docentes se evidenció en el relevamiento con el registro de casos de estrés y agobio, malestares vinculados a la fatiga visual, contracturas cervicales, molestias articulares, musculares y dolores de cabeza. La encuesta se efectuó entre el 28 de mayo y el 12 de junio de 2020, a docentes que eran en un 84% mujeres con edades entre los 36 y 50 años.

EL ROL SINDICAL: LOS CASOS DE SADOP (PBA) Y SUTEBA

Cualquier análisis que intente comprender el accionar sindical docente en pandemia debe partir de reconocer el valor social que tiene la educación en cualquier sociedad, y en Argentina, en particular. En este sentido, cabe resaltar lo que en trabajos anteriores (Payo Esper, 2023) llamamos “discurso épico” sobre la continuidad educativa en pandemia. Este concepto nos habilita a pensar en los elementos simbólicos instalados socialmente sobre la importancia de la “continuidad educativa” durante los años de ASPO y DISPO que pueden apreciarse en las redes sociales de SUTEBA desde el principio de la pandemia, a través de posteos con fotos de las entregas de bolsones de comida con frases como “donde está la escuela está la patria” (Instagram@sutebavarela19/03/2020) o “la escuela pública presente”.

Hacia fines de mayo de 2020 se observa la aparición del Frente de Unidad Docente Bonaerense, compuesto por AMET, FEB, SADOP, SUTEBA y UDOCBA. En concreto, este espacio funcionó como el articulador de los debates con el Ministerio a nivel provincial, una especie de plataforma desde la cual se garantizó la realización de los actos públicos virtuales, relevamientos y encuestas sobre condiciones de trabajo, organización de desbloqueo de netbooks, convocatorias a la Comisión Jurisdiccional de Educación para trabajar los protocolos, entre otras cosas.

La instancia de participación más común durante 2020 y 2021 fueron las reuniones virtuales de delegadxs; aunque comienzan a partir de una reunión de Secretarios generales realizada el 20 de mayo de 2020, se registraron al menos 7 de estas instancias hasta

noviembre. Tal vez la más importante fue la primera de estas reuniones, realizada el 29 de mayo y de la cual participaron más de 11000 delegadxs de toda la provincia, en ella aparece problematizado el impacto en las condiciones de trabajo que produjo el pasaje del espacio presencial al contexto virtual. Hay denuncias sobre la sobrecarga laboral y extensión de la jornada, las dificultades para garantizar la continuidad pedagógica en los diferentes Niveles, Modalidades y territorialidades (Islas, Rural, Encierro, etc.).

Estas resoluciones, aunque más enfáticas, son una continuidad del rechazo que SUTEBA manifestó tempranamente sobre la instalación del teletrabajo como "nueva modalidad pedagógica", aclarando que se trataba de una excepción (www.suteba.org 8/5/2020). En el plenario de Secretarixs Generales del 5 de mayo, propuso que, ante la sobrecarga laboral, se convoque a un Comité Mixto que elabore un Protocolo de Trabajo en esta etapa de cuarentena que resguarde la salud de lxs Docentes.

En lo que respecta a la puesta en funcionamiento de nuevas herramientas comunicacionales dado el contexto de virtualidad, hallamos que el SUTEBA de Florencio Varela puso a disposición de los afiliados un whatsapp el 19 de marzo, apenas anunciado el ASPO. Unos días después se informa la creación del facebook: https://www.facebook.com/Docentes-Conectadxs para conectarse en la virtualidad. Se trata de un canal de difusión sobre charlas y actividades que son transmitidas en vivo.

El gremio de SADOP (PBA), por su parte, realizó muchas denuncias de presiones de empleadores y autoridades hacia docentes de gestión privada que para asistir de forma presencial a los establecimientos educativos durante la cuarentena, la falta o retraso en el pago de salarios y la amenaza de los despidos ante el cierre de los jardines, en especial los maternales. Ante este escenario, el sindicato exigió a los empleadores el cese de las presiones, el pago de los salarios en tiempo y forma, y que no cerraran los jardines (mayo y junio, 2020). SADOP tuvo también una política orientada a mantener reuniones con diputados provinciales para plantear la situación de irregularidad y precarización laboral en la que se encontraban muchos docentes privados hacia junio del 2020, con más de 8.000 trabajadoras docentes maternales en los aproximadamente 900 Jardines de Infantes en todo el territorio de la provincia, y dar a conocer el Proyecto de la Ley Antidespidos presentado por este sindicato en el año 2019 (con anterioridad a la pandemia).

Las autoridades provinciales de SADOP se reunieron en reiteradas oportunidades con la ministra de trabajo provincial para buscar soluciones a la problemática de los despidos, que a fines del mes de julio presentó un Programa de Preservación del Trabajo orientado a unidades productivas con nivel de empleo y facturación de micro, y pequeñas empresas afectadas por el ASPO/DISPO que no hayan recibo ayuda de Nación mediante ATP. Esta ayuda tenía como destinatarios a las cooperativas y pequeñas empresas, dentro del sector educativo otorgaban prioridad a los Jardines Maternales.

A partir de los resultados de la encuesta nacional (abril de 2020), SADOP solicitó la regulación del trabajo educativo a distancia, con el objetivo de evitar la sobrecarga laboral como las presiones excesivas y desmedidas hacia lxs docentes, que afectan su salud. La propuesta consistió en reorganizar las condiciones laborales a partir de las siguientes

acciones: garantizar el derecho a la conectividad con horarios fijos de trabajo; el mapeo sobre los medios tecnológicos; el pago de un plus por los datos de luz, gas, datos móviles e internet; la capacitación y formación en TIC a ser brindadas por los empleadores; el establecimiento de la figura de un "facilitador digital" que el empleador pondrá a disposición de lxs trabajadorxs (Mayo, 2020).

SADOP propuso la conformación de cuatro Comités Mixtos en cada escuela, uno de Condiciones Salariales, y los otros de Salud, Relaciones Colectivas y Técnica Salarial. Finalmente, logró el acuerdo con el Ministerio de Trabajo y las Cámaras empresariales, en agosto de 2020, de creación del Comité Mixto Provincial, para llevar adelante la constitución de los Comités Mixtos en cada establecimiento educativo de gestión privada. Los objetivos primordiales de estos Comités eran tanto velar por las condiciones y medio ambiente de trabajo como cuidar la salud psicofísica de lxs trabajadorxs, en especial considerando la vuelta a las clases presenciales. SADOP también solicitó que se brindaran licencias por COVID-19, y elevó esta propuesta al FUDB; lo que fue concretado a través de este Frente en septiembre de 2020.

CONCLUSIONES PROVISORIAS

Aunque el trabajo recopiló algunas ideas muy generales, fruto de una primera aproximación a la problemática, nos parece interesante resaltar que se comprueba en la lectura sistemática de página web y redes sociales la tendencia que señalan los estudios sobre conflictividad sindical en pandemia: una mayor presencia de los sindicatos de trabajadores del sector privado y menor incidencia de conflictividad en los del sector público. Efectivamente, aunque no se observan medidas de fuerza en ninguno de los dos sindicatos relevados, en SADOP hay una dinámica más orientada a denunciar despidos, recortes salariales, presiones patronales y posibles prácticas antisindicales, mientras que en el caso de SUTEBA se celebra el rol de la escuela como ámbito de refugio y asignación de recursos (alimentos, kits de higiene, etc) en un contexto de emergencia y se garantiza la continuidad educativa. Los plenarios de delegados y otras instancias tuvieron un papel más bien testimonial, de enunciación de algunos problemas asociados a la sobrecarga laboral pero no hubo construcción de demandas sindicales que orientaran acciones concretas como apagones, jornadas de visibilización u otras medidas en este sentido.

A partir de este análisis preliminar sobre las acciones gremiales de SUTEBA y SADOP de la provincia de Buenos Aires, vemos la necesidad de generar una leve modificación en nuestra hipótesis inicial. Ya que a partir del relevamiento efectuado, encontramos que los actores gremiales si problematizaron sobre las condiciones laborales y los efectos de la pandemia. Lo observamos con la realización de encuestas y la elaboración de sus resultados, las demandas de horarios laborales fijos y el derecho a la desconexión digital. Demandas necesarias, pero insuficientes por su carácter aislado y no contencioso, para revertir el deterioro de las condiciones laborales en sus distintas dimensiones. Además, se presentan las dificultades para efectivizar los horarios laborales fijos y el derecho a la desconexión digital, lo que nos genera los siguientes interrogantes: ¿Cómo se

garantizaban? ¿Se llevó adelante alguna acción sindical frente al no cumplimiento de estos derechos? ¿Qué prácticas gremiales eran posibles en condiciones de aislamiento y teletrabajo?

Por lo tanto, consideramos que si bien los actores gremiales problematizaron acerca de las condiciones laborales, y sus efectos, sus demandas sindicales fueron reducidas y aisladas en relación a la complejidad y amplitud de las dimensiones problematizadas. De esta manera, si bien hubo una respuesta gremial orientada a analizar las condiciones laborales y sus efectos, tanto como a debatirlas en reuniones y capacitaciones, no hemos registrado que esa construcción de conocimiento alrededor del tema se haya canalizado hacia la elaboración de demandas sindicales englobadoras para frenar los efectos drásticos de la modalidad virtual en la salud de lxs docentes. En sintonía, tampoco hubo cuestionamientos por parte de las entidades gremiales hacia la imposición del trabajo a distancia, a pesar de la evidencia de sus consecuencias.

Cabe señalar también que, el discurso épico sobre el trabajo docente durante la pandemia, enarbolado por los actores gremiales, también funcionó colocando en un lugar secundario la problematización acerca de las condiciones laborales y obturó la posibilidad de que lxs docentes pudieran negarse a realizar sus trabajos en condiciones tan adversas. Al mismo tiempo, aunque funcionó re-legitimando el rol social de la escuela, obturó la búsqueda de un escenario con mejores condiciones laborales para la modalidad virtual, con antelación a su imposición.

En cuanto a la vuelta a las clases presenciales, con el pasaje de la ASPO a la DISPO, se destaca la creación de los Comités Mixtos de Condiciones Laborales para la educación privada provincial. Sería interesante, como línea de investigación, ahondar sobre su concreción y dinámicas de funcionamiento en distintas escuelas.

En una próxima versión de este trabajo esperamos profundizar las ideas vertidas de manera preliminar en esta primera entrega.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Basualdo,V. y Peláez, P. (2020). Procesos de conflictividad laboral en el marco de la pandemia de COVID-19 en la Argentina (marzo-mayo de 2020). *Revista Estudos Institucionais*, v. 6, n. 3, diciembre de 2020, 1036-1084. https://doi.org/10.21783/rei.v6i3.536

Gotelli, A. (2021). *Sindicatos del sector público frente al escenario de emergencia sanitaria. Acciones político-sindicales del CICOP y SUTEBA durante la emergencia sanitaria: un nuevo escenario de conflicto*. Actas de las XIV Jornadas de Sociología de la UBA, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Marticorena C., y D´Urso, L. (2020) Los/as trabajadores/as frente a la pandemia: regulaciones, negociación colectiva y conflicto. En Figari, Claudia (Dir.) Serie *El trabajo en los tiempos de COVID-19* (pp. 0-17) CEIL-CONICET.

Nava, A., y Grigera, J. (2022). Pandemia y protesta social en América Latina: tendencias, actores y demandas de la conflictividad social y laboral en Brasil, Argentina, Chile y Colombia. 2019-2020. *Archivos De Historia Del Movimiento Obrero Y La Izquierda*, n. 20, marzo de 2022, 111-138. https://doi.org/10.46688/ahmoi.n20.347

FUENTES PERIODÍSTICAS Y DOCUMENTALES

Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (2020), Salud y condiciones de trabajo docente en tiempos de emergencia sanitaria COVID19, Secretaría de Salud Laboral.

https://www.suteba.org.ar/

https://buenosaires.sadop.net/

Instagrams: @suteba_provincia

@sutebavarela

@sadopbuenosaires

https://www.infobae.com/educacion/2020/06/04/el-gobierno-regulo-el-teletrabajo-de-los-docentes-y-puso-un-maximo-de-horas-de-clase/

Condiciones de trabajo y salud laboral. Construyendo agenda desde las percepciones de empleadores, sindicatos y trabajadorxs del Conurbano Sur

Andrea V. Suarez Maestre[1]

(OCAL-ICSyA, UNAJ / IUV)

Palabras clave

Salud laboral / Conurbano Sur / Condiciones de trabajo / CyMaT

RESUMEN

Desde el año 2016, en el Observatorio de Calificaciones Laborales (OCAL) de la UNAJ venimos estudiando las transformaciones en el empleo, las condiciones de trabajo y la conflictividad laboral en distintos sectores de actividad del Conurbano Sur. Desde entonces, hemos observado cómo las políticas económicas implementadas durante el gobierno de la Alianza Cambiemos y la emergencia sanitaria provocada por la pandemia de COVID-19 bajo el gobierno del Frente de Todos han deteriorado las condiciones de producción y trabajo en la región, aunque de manera heterogénea. Estos escenarios de crisis han generado una *pauperización* del empleo, así como nuevas exigencias laborales que se derivan de los cambios en la organización del trabajo y la producción.

El presente trabajo se propone caracterizar diversos aspectos relacionados con las condiciones de trabajo y salud, identificados a través de las percepciones de referentes sindicales, empresariales y trabajadores de los sectores metalúrgico, químico, alimentos y bebidas, sanidad y reciclaje. Tomamos como referencia temporal el período comprendido desde 2020 a la post pandemia, y definimos como alcance geográfico el área de influencia de nuestra universidad comprendida por los distritos de Florencio Varela, Quilmes, Berazategui y Avellaneda.

Para esta comunicación analizamos los registros del trabajo de campo que venimos realizando en el marco de proyectos UNAJ Investiga 2020, un proyecto con financiamiento del gobierno nacional, y actividades de vinculación que desarrollamos desde el OCAL (Semana TID y participación en el IX Encuentro Internacional "La Economía de los/as Trabajadores/as"). Este material incluye entrevistas grupales, visitas y observación en establecimientos productivos de la región.

Observamos, entre otras cuestiones, una falta de impulso en la conformación de los comités mixtos de salud y seguridad en el trabajo. Si bien la pandemia favoreció la

[1] asuarezmaestre@unaj.edu.ar

adopción de mayores resguardos de higiene en los espacios laborales, otros aspectos emergen como problemáticas estructurales. En las PyMEs, se identifica la subcontratación de la gestión de la prevención y un desconocimiento generalizado sobre el funcionamiento del sistema de riesgos del trabajo. En las cooperativas, persisten las dificultades para incorporar e invertir en medidas de seguridad industrial.

1. INTRODUCCIÓN

Esta ponencia forma parte de una línea de investigación que venimos desarrollando desde el Observatorio de Calificaciones Laborales (OCAL) para conocer las transformaciones en el empleo, las condiciones laborales y la conflictividad laboral en Florencio Varela, Quilmes y Berazategui.

El objetivo de este trabajo es caracterizar las condiciones de trabajo y su impacto en la salud laboral, a partir de las percepciones de referentes sindicales, empresariales y trabajadores de diversos sectores de actividad de Florencio Varela, Quilmes, Berazategui y Avellaneda, desde la pandemia a la post pandemia.

Esta comunicación se basa en el trabajo de campo realizado en el marco de diversos proyectos de investigación y actividades de vinculación del OCAL. Si bien los relatos recabados atendían a varios objetivos de estos proyectos, aquí nos enfocamos específicamente en las experiencias y percepciones de los actores entrevistados sobre la vinculación entre el trabajo y la salud laboral.

A continuación, se presenta brevemente la orientación teórica que guía nuestro abordaje, seguida de una revisión de antecedentes de estudios sobre unidades productivas similares. Posteriormente, se detallarán los casos analizados y los sectores incluidos en la muestra, para luego presentar los testimonios recogidos y las reflexiones iniciales derivadas de este primer acercamiento al tema.

2. LA RELACIÓN TRABAJO Y SALUD

Las transformaciones del mundo del trabajo incluyen cambios sobre el proceso de trabajo, entendido como aquel en el cual la fuerza de trabajo transforma la naturaleza, mediado por herramientas, tecnologías y otros elementos de trabajo, obteniendo así bienes y servicios con valor social (Neffa, 1988). En su ejecución, las y los trabajadores se encuentran frente a un conjunto de exigencias, resultado de las formas en que el trabajo se organiza y de los agentes de riesgos presentes en el lugar de trabajo (Noriega, 1993).

Aunque existen diversas clasificaciones de estos riesgos del ambiente de trabajo, se observa un consenso en agruparlos en físicos, químicos y biológicos y condiciones técnicas y de seguridad (Neffa, 1988). Las consecuencias de la exposición a estos riesgos sobre la salud han sido las más estudiadas. Sin embargo, recientemente la Oficina Internacional del Trabajo (2024) advirtió sobre cómo estas condiciones materiales pueden verse agravadas por el cambio climático y otras amenazas de origen antrópico.

Además, los esfuerzos que las personas hacen por adaptarse al puesto de trabajo conllevan a padecimientos, lesiones y accidentes de trabajo asociados a la falta de aplicación de criterios ergonómicos de diseño de puestos (Wisner, 1988). Particularmente la ergonomía de la actividad propone prestar atención al trabajo real, y no sólo a las tareas prescritas, proponiendo un abordaje más amplio. Las lesiones por movimientos repetitivos (LER) y los trastornos músculo-esqueléticos (TME) se han incrementado en los últimos años a causa de la intensificación del trabajo (Cardoso, Suárez Maestre y Korinfeld, 2024). Por ello, es importante el reconocimiento no sólo de los riesgos laborales del ambiente y del puesto de trabajo, sino también aquellos que se derivan del contenido y organización del trabajo, como los riesgos psicosociales (Neffa, 2023).

En consecuencia, para Laurell (1993) el trabajo es un determinante principal del proceso salud-enfermedad colectivo, lo cual se explica a partir de las derivaciones del proceso de trabajo en la producción social de los procesos biopsíquicos humanos. De allí la relación indisociable entre el trabajo y la salud.

a. ANTECEDENTES EN PYMES Y EN LA ECONOMÍA SOCIAL

Las problemáticas asociadas al trabajo en las Pyme vienen siendo abordadas desde estudios de casos o sectoriales, pero no hemos encontrado informes que den cuenta de sus transformaciones en el tiempo, o que señalen convergencias en cuanto a las dificultades para implementar medidas de salud y seguridad asociados al tamaño de la empresa.

Por otra parte, en nuestro país los datos estadísticos que publica la Superintendencia de Riesgos del Trabajo (SRT) corresponden sólo a las denuncias realizadas por los empleadores ante las Aseguradoras de Riesgos de Trabajo (ART) e incluye sólo a los trabajadores y trabajadoras formales, ya que el Sistema de Riesgos del Trabajo cubre solamente al 50% de la Población Económicamente Activa. Los estudios de Cornelio, Esteban, Iñiguez y Sapoznik (2011) mencionan un subregistro de los accidentes de trabajo y de las enfermedades profesionales (AT/EP) y por ello estos datos tienen "un limitado poder explicativo". Entre las causas de estos subregistros, mencionan la falta de conocimiento y formación de médicos generalistas pero también de los servicios de medicina del trabajo externos, acerca de los factores de riesgos para la salud de ciertos procesos productivos.[2] También un estudio realizado en base a estadísticas oficiales sobre AT/EP entre 2004 y 2013, a los que se les incorporaron indicadores del ciclo económico y la rentabilidad como variables explicativas, muestra que existe una relación positiva entre la rentabilidad empresarial y las lesiones fatales, lo que sugiere incentivos para el

[2] Cabe mencionar que los conocimientos sobre el vínculo entre el trabajo y salud están fuertemente basados en datos epidemiológicos que siguen criterios clínicos sobre la exposición a agentes de riesgo, y las estadísticas oficiales reproducen las limitaciones de este modelo. Desde la epidemiología crítica se han realizado cuestionamientos sobre el carácter reduccionista y fragmentado de la determinación de la salud en la epidemiología convencional, la cual se basa en una asociación lineal entre causa (factor de riesgo) y efecto (patología) (Breilh, 2013). Esta breve mención no pretende agotar un extenso debate que excede los objetivos del presente trabajo, pero sí busca contextualizar la perspectiva desde la cual se aborda la relación entre trabajo y salud en las estadísticas de AT/EP.

subregistro de incidentes y una menor inversión en seguridad en actividades más rentables (Viego y Sagui, 2015).

Por otro lado, cabe señalar que si bien la SRT cuenta con un programa de prevención y acompañamiento a Pymes con alto nivel de siniestralidad (Superintendencia de Riesgos del Trabajo, s.f.), en sus informes estadísticos no se discrimina los datos por tamaño de las unidades productivas. Por ello, al no acceder a datos oficiales para el sector Pyme ni cooperativas, se enuncian a continuación las conclusiones de algunos estudios de caso, sin pretensión de conformar un estado del arte exhaustivo.

Con respecto a los riesgos más clásicos, Colman Lerner y otros (2018) realizaron una evaluación de la exposición ambiental en tres Pymes en la ciudad de La Plata: un taller electromecánico, un taller de costura y un laboratorio de análisis químicos. Los resultados muestran una mayor exposición a riesgos como material particulado en el aire, exposición a contaminantes como hidrocarburos y metales pesados, incluso superando los límites permitidos por la Organización Mundial de la Salud (OMS). Esto implica un aumento en el riesgo de desarrollar cáncer a largo plazo para los trabajadores expuestos.

El sector de la economía social se presenta como uno de los más expuestos y menos estudiados en términos de prevención de riesgos laborales. En los centros de reciclaje del área metropolitana, los riesgos para la salud se vinculan al tipo de materiales que manipulan, riesgos de los objetos de trabajo y riesgos biológicos (Mastrangelo y Schamber, 2019). En relación con el trabajo de cartoneros y los riesgos vinculados al acopio y manipulación de residuos en la Ciudad de Buenos Aires, los estudios de Panaia (2008) mencionan enfermedades infecciosas por el contacto con residuos orgánicos y patógenos, cortes y heridas al manipular objetos punzocortantes, lesiones musculoesqueléticas debido al levantamiento y transporte de cargas pesadas y problemas respiratorios por los gases que emana la propia basura.

En cuanto a las cooperativas de trabajo, una investigación de Partenio, Frassa y Ghiotto (2011) sobre una empresa metalúrgica recuperada por sus trabajadores, analiza la articulación y el rol de programas nacionales y provinciales, como el Programa de Trabajo Autogestionado y la Línea V de Asistencia Técnica para Higiene y Seguridad en el Trabajo para que la cooperativa pueda contar con un diagnóstico de los riesgos y recibir una serie de recomendaciones prácticas tendientes a mejorar las condiciones de trabajo por parte de técnicos financiados con estos programas. Las autoras además problematizan sobre las particularidades de la autogestión en cuanto al cumplimiento de las medidas de seguridad, la inversión en prevención y la participación en la toma de decisiones organizativas.

Más recientemente, las investigaciones sobre las consecuencias de la Pandemia del COVID-19 en distintos sectores, revelan que las principales preocupaciones de la dirigencia sindical tuvo que ver con cómo garantizar condiciones de trabajo seguras en las actividades declaradas esenciales y las que se iban autorizando paulatinamente, y en la implementación del trabajo remoto, el cual fue aplicado de modos no planificados (Arias y otros, 2020). Desde el punto de vista empresarial, los relevamientos del

Observatorio PyMe dan cuenta de las dificultades de este sector para adaptar espacios de trabajo y cumplir las medidas sanitarias, aplicar protocolos de distanciamiento, y la reorganización de turnos y planteles, horarios escalonados de egreso e ingreso, trabajo remoto y otros cambios en la organización del trabajo. Si bien esto llevó a muchas Pymes a capacitar a su personal y flexibilizar la organización del trabajo, también la pandemia trajo un mayor riesgo al cierre permanente de empresas y una importante pérdida de puestos de trabajo, especialmente en el Conurbano bonaerense (Bargados, 2021).

3. ACLARACIONES METODOLÓGICAS

Como se mencionó previamente, la presente ponencia se basa en una nueva lectura de entrevistas ya realizadas a referentes sindicales, empresariales y trabajadores de diversos sectores de actividad en el área de influencia de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), que abarca los municipios de Florencio Varela, Quilmes, Berazategui y Avellaneda.

Los registros del trabajo de campo que analizamos corresponden a varias actividades desarrolladas desde el Observatorio de Calificaciones Laborales (OCAL). Tomamos como referencia temporal el período comprendido desde 2020 a la post pandemia. Todos los relatos fueron recogidos en forma presencial, y con autorización para el registro de audio.

En esta nueva revisión del material recabado, nos centramos particularmente en las dimensiones siguientes dimensiones:

- *Problemas en materia de salud y seguridad y posibles causas* (enfermedades y accidentes prevalentes). Se optó por consultar sobre las consecuencias de la exposición a factores de riesgos, ya que nuestros interlocutores son empleadores que legalmente tienen la responsabilidad de reducir y eliminar esos factores de riesgo.
- *Gestión de la salud y seguridad en el espacio de trabajo* (áreas, profesionales, servicios de asesoramiento, capacitación, monitoreo, espacios participativos o Comités Mixtos). Aquí se optó por consultar sobre la relación con profesionales externos, las Aseguradoras de Riesgos de Trabajo, y otras estrategias con las cuales se atienda la prevención y el cumplimiento de las medidas de seguridad laboral.
- Otros aspectos que pudieran emerger durante la entrevista.

Sobre la muestra de casos analizados, la misma es *no probabilística* e *intencional*, ya que privilegiamos el acceso a actores empresariales y sindicales para una primera exploración sobre la temática.

Los relatos de más larga data corresponden a dos proyectos de investigación acreditados por la universidad (UNAJ Investiga 2020[3]) que cubren el periodo de tiempo entre 2020 a 2023. A partir de reuniones con autoridades y delegados de la Unión Obrera Metalúrgica filial Quilmes, Florencio Varela y Berazategui, obtuvimos los primeros registros. También realizamos una visita y entrevista a personal jerárquico, trabajadores y delegados de una Pyme metalúrgica de Florencio Varela.

Tabla 1. Relatos que conforman el corpus analizado (elaboración propia)

Entrevistados	**Sector**	**Fecha**	**Formato/ Lugar**	**Proyecto/ actividad**
Personal jerárquico y trabajadores/as de empresa metalúrgica, Florencio Varela	Metalúrgico	noviembre 2022	Grupal / Empresa	UNAJ Investiga 2020
Referente de empresa de emergencias médicas, Quilmes	Sanidad	septiembre 2023	Grupal / OCAL	Semana TID
Representante de clínica privada, Quilmes	Sanidad	septiembre 2023	Grupal / OCAL	Semana TID
Dueña de empresa de alimentos, Quilmes	Alimentos	septiembre 2023	Grupal / OCAL	Semana TID
Dueño de empresa de soluciones ergonómicas	Metalúrgica	septiembre 2023	Grupal / OCAL	Semana TID
Cooperativa de reciclado, Florencio Varela y Berazategui	Reciclado	septiembre 2023	Grupal / OCAL	Semana TID
Dirigente de UOM QVB	Metalúrgico	septiembre 2023	Grupal / OCAL	Semana TID
Referente de cooperativa de reciclado, Avellaneda	Reciclado	septiembre 2023	Grupa / Centro cultural La Toma, Rosario	Taller “Hablemos de la salud en el trabajo asociativo”
Dueño y personal jerarquizado de empresa de emulsionantes químicos, Florencio Varela	Químicos	octubre 2023	Grupal / Empresa	Proyecto SAE-BID
Presidente y jefe de producción de Cooperativa de Trabajo metalúrgica, Florencio Varela	Metalúrgica	octubre 2023	Grupal / Cooperativa	Proyecto SAE-BID
Personal jerárquico y técnico de laboratorio	Farmaceútica	Octubre 2023	Grupal / Empresa	Proyecto SAE-BID

[3] Proyecto UNAJ Investiga “Transformaciones en el trabajo y conflictividad en una región del Conurbano Sur (Varela, Quilmes y Berazategui): del macrismo a la pandemia”, dirigido por María Alejandra Esponda y codirigido por Andrea Suarez Maestre.

farmacéutico, Florencio Varela				
Personal jerarquizado de empresa de bebidas alcohólicas, Florencio Varela	Bebidas	noviembre 2023	Grupal / Empresa	Proyecto SAE-BID

En 2023 participamos del trabajo de campo de un proyecto financiado por la Secretaría de Asuntos Estratégicos de la Nación con un préstamo del Banco Interamericano de Desarrollo (SAE-BID) titulado "Observatorio del Cambio Tecnológico y el empleo 4.0.", se nos permitió entrevistar y visitar otras 3 empresas (un laboratorio, una empresa química y una empresa de bebidas alcohólicas) y una cooperativa de trabajo conformada luego de un proceso de recuperación de una empresa metalúrgica, todas de Florencio Varela.

Los otros relatos fueron recogidos en el contexto de actividades de vinculación como la Semana TID: "Trabajo, Innovación y Desarrollo", organizada por el OCAL la primera semana de septiembre de 2023. En ese ámbito se llevaron a cabo mesas de trabajo entre referentes del sector empresario, sindical, gubernamental y de la economía social, a quienes consultamos sobre sus percepciones acerca de los problemas del mundo del trabajo en el sector salud, las Pymes, las industrias y la gestión de residuos. Allí pudimos recoger testimonios y percepciones de empresarios Pymes del sector metalúrgico, salud y alimentos, dirigentes sindicales, y referentes de cooperativas de recicladores. También recuperamos el testimonio de otro referente cooperativo en el IX Encuentro Internacional “La Economía de los/as Trabajadores/as”, realizado en la ciudad de Rosario, donde el OCAL desarrollamos el taller “Hablemos de la salud en el trabajo asociativo”.

4. PERCEPCIONES SOBRE LAS CONDICIONES LABORALES EN LAS PEQUEÑAS Y MEDIANAS UNIDADES PRODUCTIVAS DEL CONURBANO SUR

a. PROBLEMAS EN MATERIA DE SALUD Y SEGURIDAD

Los problemas que encontramos están estrechamente relacionados al tipo de actividad que realizan los establecimientos.

El sector *metalúrgico* tiene un proceso productivo que genera desperdicios y residuos, lo que lleva a los trabajadores a percibir una necesidad de mayor **higiene** en los talleres. Así lo expresa un trabajador de una empresa del sector:

> faltaría un poquito más en la limpieza nomas porque, como al ser metalúrgico viste que hay chispas, viste que hay mucho polvo, porque eso lo genera la propia chapa (Trabajador de empresa metalúrgica, noviembre de 2022)

En esta empresa la limpieza industrial la realizan los propios trabajadores, mientras que la limpieza general es tercerizada. En nuestro recorrido pudimos percibir que en este

establecimiento se trabaja con **altas temperaturas** y con **ruidos elevados** que provienen de las máquinas, pero al consultarlo no fue percibido como un problema.

En cambio, en la cooperativa metalúrgica, lo que observamos es un deterioro generalizado de la limpieza y del ***layout*** de la fábrica, además que, pese al ruido y las **chispas**, los trabajadores no utilizaban **elementos de protección personal.**

Contrariamente, la industria farmacéutica implica procesos donde se resguarda la limpieza para asegurar la calidad del producto. Además comentan que es una actividad **silenciosa**.

En cambio, la dueña de la empresa de alimentos entrevistada nos comenta que tuvo tres accidentes en los últimos años, un atrapamiento con una máquina envasadora y dos **lesiones** vinculadas al **manejo de carga**.

Sobre esto último, los representantes sindicales de una de las empresas metalúrgicas relevadas identificaron que el principal problema de salud se da por la manipulación de objetos pesados. Se consultó también sobre los últimos accidentes de trabajo y posibles lesiones en los puestos de soldadura, a partir de lo cual comentaron:

> "ahora el último fue porque levantó una pieza muy pesada y le agarró un esguince en el hombro (…) Es por la fuerza más que nada porque nos dan la protección, nosotros manejamos lo que es la protección personal: auditivo, lentes, casco, máscara, o sea es para eso, para evitar los accidentes. (…) con soldadura no más que una chispa, una quemadura, pero las que más suceden es con peso." (Trabajador de empresa metalúrgica, noviembre de 2022).

Esto también se menciona en la fábrica de bebidas cuando afirman que los accidentes que ocurren son la hora de descargar la materia prima.

En la cooperativa metalúrgica también se pueden observar problemas por la ausencia de criterios de **ergonomía**. Observamos en la recorrida a un trabajador haciendo cortes con una máquina de matricería, sentado en una silla de oficina, encorvando su torso por la posición por la baja altura de la máquina, fijando su mirada en posicionar la chapa en forma continua y precisa (nos aclaran que pretenden evitar el desperdicio de material). Se evidencia un esfuerzo en la visión además de que no cuenta con ningún tipo de **protección personal**. En contraste con la empresa anterior esto no era percibido por los trabajadores entrevistados.

En el sector salud, el mayor esfuerzo se vincula a la movilización de pacientes, lo cual repercute en el mayor cansancio físico que padecen especialmente las trabajadoras, como lo describe una entrevistada del área de personal:

> "Tenemos una gran población de Pami, porque hay muchos pacientes que están postrados, que están perdidos, muchos están solitos… y por eso también el cansancio de la gente. Si yo tengo que decir un punto de cansancio es ese: las chicas tienen 8 pacientes, 9 pacientes cada una y están todos postrados." (Referente de empresa de emergencias médicas, septiembre 2023).

Un aspecto que nos fue mencionado en la entrevista al laboratorio es que el trabajo de un operario implica estar 4 horas observando el proceso, sin moverse para no generar partículas, y que requiere extrema concentración, lo que permite presumir una alta **carga mental** además de estática. Cabe mencionar que no se pudo observar directamente el proceso, aunque sí videos institucionales que lo ilustran.

Una empresaria de la Pyme alimenticia también nos comentó que los dolores corporales son una de las cuestiones más reiterativas en su caso:

> "estamos siempre encima, pero hay gente que ya está mañosa con los años, el cuerpo, mil cosas, quien no tiene un dolor de espalda, le pasa a cualquiera de nosotros" (Dueña de empresa de alimentos, septiembre de 2023)

También relata la situación de una lesión lumbar en la columna en el puesto de amasador, que la empleadora atribuye a la edad del trabajador.

La relación entre la implementación de medidas de seguridad y el cuidado de la salud tiene una estrecha relación con la **formalización** del trabajo, tal como mencionan trabajadores recuperadores urbanos:

> "Nosotros venimos de una experiencia de una cooperativa, salíamos a cirujear la calle y construimos una cooperativa de reciclado, con lo cual el mundo laboral, lo que vos estás mostrando acá, para nosotros es algo… Nada, imagínate yo estoy sordo de tanto usar una máquina, pero no porque usaba la máquina y quería quedar sordo, sino porque no teníamos cómo vivir. Era una supervivencia constante. Entonces, usar los guantes, comprar los protectores auditivos, los zapatos, los pantalones, la camisa, no lo habíamos hecho nunca porque nunca estuvimos en el mundo del trabajo, mi viejo nunca estuvo en el mundo del trabajo formal." (Referente de cooperativa de reciclado, Avellaneda, septiembre 2023).

Otra persona referente de las cooperativas de reciclado menciona que al acceder a un predio para el acopio les permitió dejar de convivir con los residuos en su propia vivienda, y con ello mejoraron sus **condiciones de vida** en el barrio.

> "El sistema de trabajo también fue muy rápido y evidente el cambio. Nosotros en el barrio donde hacemos pie es un barrio cartonero, barrio Belgrano. Los remises no entraban porque había bolsones en la entrada, porque estaba el carro, porque qué sé yo, no había lugar, en las calles no había lugar. El sistema que impulsamos en la Coope es un sistema donde la casa sea para vivir y el galón sea para trabajar. Entonces vos haces tu ruta diaria, juntas el material que juntaste en la semana, y el bolsón queda directamente en el acopio, sin pasar por la casa. Porque después la clasificación de material se hace dentro del galpón. Eso permitió que, también fue muy rápido, la limpieza del barrio, o sea instantáneamente deja de haber bolsones en la calle, porque ahora los bolsones no llegaban a la casa. Obviamente si vos sacaste el bolsón de tu casa, ese espacio que antes estaba ocupado queda vacío y es un espacio donde los pueden jugar, donde puedes ampliar la casa, donde te abre otra expectativa." (Referente de cooperativa de reciclado Florencio Varela y Berazategui, septiembre de 2023).

En cuanto a factores de riesgos no tan explorados, fueron relatadas algunas situaciones vinculadas a la **inseguridad** por la fuente de trabajo. La situación de conflicto por la que atravesaron los trabajadores de la empresa metalúrgica antes mencionada devino en la falta de certeza acerca de la continuidad del puesto de trabajo. Así resulta del relato de uno de los trabajadores entrevistados en 2022, cuando comentaba cómo habían atravesado este conflicto años atrás:

> "Por ahora estamos tranquilos, estamos bien, esperemos seguir así. Siempre en fecha de fiestas nunca pudimos pasar unas buenas fiestas, con la intranquilidad de no saber si volvés o no después, o cuando pedís las vacaciones que no sabes si volvés. En esta época del año no nos podemos quedar sin trabajo. Te juro que todos los años siempre esta fecha teníamos un problema que no sabes con el dolor de cabeza que llegabas a tu casa y no sabías si al otro día te iban a dejar trabajar, si sí o sí no." (Trabajador de empresa metalúrgica, noviembre de 2022).

En otro de los casos explorados, el **sufrimiento** que trae aparejado la incertidumbre apareció en las entrevistas, esta vez en la voz del dueño de la empresa de productos químicos "Yo he llegado a ir a mi casa a llorar de la angustia" (Dueño de empresa química de Florencio Varela, octubre de 2023), al relatar cómo afecta a su empresa la falta de previsión en la importación de insumos para la producción y el pago a sus proveedores en el exterior por las restricciones al pago en dólares y otras regulatorias. Esta persona mencionó su preocupación por el pago de salarios y el mantenimiento de los puestos de trabajo en la situación descripta.

En el sector de la salud privada también aparecen situaciones de **violencia y maltrato** vinculadas al trabajo a la atención domiciliaria:

> "Hay un montón de tipos de violencia que sufren en los domicilios. Nosotros, capaz en la parte de salud domiciliaria, es lo que vemos más. Nosotros damos servicio de internación domiciliaria y cuidados domiciliarios, y es algo que se sufre y lo padecen. Y van un entorno y un contexto familiar complejo donde de por sí ya tener un familiar enfermo o estar enfermo es un contexto complejo para el que están preparados pero a eso le tenés que sumar el componente de la atención de la familia." (Representante de clínica privada, septiembre de 2023).

En estos relatos podemos advertir la heterogeneidad de situaciones y percepciones sobre la relación entre trabajo y salud. Más allá de los aspectos propios de cada sector, encontramos que tanto trabajadores como empleadores conocen sobre los riesgos laborales propios de su organización.

b. EL IMPACTO DE LA PANDEMIA

Claramente el sector más afectado por la pandemia fue el de salud. En el sector de la sanidad se menciona a la pandemia como un momento de mayor **sobrecarga**, pero

también de **falta de reconocimiento** hacia el personal de salud. Así surge del relato de la parte empleadora:

> "creo que la pandemia colaboró un montón en que los profesionales de salud se sientan afectados y mal, y por el entorno social que se vivió hayan sido muy vulnerados, maltratados" (Referente de una clínica privada, septiembre 2023).

Por otro lado, la organización del trabajo en **burbujas** fue una de las cuestiones que debieron aplicarse en las empresas manufactureras que continuaron trabajando. En el laboratorio de medicamentos, al aplicarse este sistema de burbujas para evitar los contagios se debió ampliar la dotación de personal para cubrir esta reorganización de los grupos de trabajo. En el sector metalúrgico se aplicaron también las burbujas de trabajo:

> "los primeros meses se trabajó 15 días un grupo, 15 días otro. Después, bueno, con el tema de la pandemia se usó mal también porque había uno que decía me duele la cabeza y ya se iba 15 días 20 días y no venía más a trabajar" (Gerente de personal de empresa metalúrgica, noviembre 2022).

En el caso de la fábrica de bebidas, la empresa pudo continuar trabajando por pertenecer a las actividades declaradas esenciales:

> "Y bueno, cae de la pandemia tuvimos mucha suerte porque a pesar de estar complicado con el tema de trabajar, viste, estábamos todos circulando con permisos especiales para trabajar" (Jefe de producción de empresa de bebidas alcohólicas, noviembre de 2023).

Los testimonios del personal jerárquico y empleadores presentados dan cuenta de las estrategias que se implementaron para poder continuar produciendo en un contexto de fuerte preocupación por el riesgo biológico que representó el virus.

c. LA GESTIÓN DE LA SALUD Y SEGURIDAD Y MEDIDAS DE PREVENCIÓN

Es importante reconocer que la gestión de la seguridad es una de las actividades generalmente subcontratadas en la Pymes analizadas, lo cual se relaciona a la forma de regulación de los servicios de seguridad e higiene laboral en la normativa nacional[4] en función a la contratación de horas profesionales según la cantidad de trabajadores de la planta. En esa línea es lo que relata uno de los empleadores entrevistados:

> "lo hace el profesional y el profesional después se apoya en laboratorio para las cosas puntuales químicas porque por más que sea Licenciado de Seguridad e Higiene, él no sabe si el ácido sulfúrico es más ácido que el ácido clorhídrico." (Dueño de empresa química, octubre de 2023).

[4] Según lo establecido en el Decreto 1338/96, la determinación de la obligatoriedad y extensión horaria de los servicios de salud y seguridad en el trabajo en los establecimientos productivos depende de la cantidad de trabajadores ocupados. En este sentido, el artículo 2 de la norma estipula que las empresas deben contar con un servicio de higiene y seguridad en el trabajo y un servicio de medicina del trabajo conforme a la cantidad de empleados y el nivel de riesgo de la actividad desarrollada. Asimismo, el artículo 5 permite la contratación externa de estos servicios, siempre que se garantice el cumplimiento de las condiciones establecidas en la normativa vigente.

En este caso particular además, queda clara la limitación del saber profesional general, para evaluar aspectos específicos de la industria química.

También otra de las plantas visitadas, cuentan con un equipo externo de seguridad e higiene que conoce particularmente las regulaciones de la industria farmacéutica y servicios de retiro de residuos especiales que es obligatorio por su actividad.

La excepción son la cooperativa de trabajo metalúrgica y la empresa de bebidas que además cuentan con trabajadores internos que realizan tareas de prevención, como se muestra en el siguiente relato:

> "a uno de los operarios hace poco lo ascendimos al puesto de seguridad e higiene, encargado, técnico en seguridad e higiene. Si bien, él tenía un perfil y está estudiando eso vino más desde "che, tengo ganas de hacer esto", y se les da su oportunidad a los chicos." (Jefe de producción de empresa de bebidas alcohólicas, noviembre de 2023).

En otros casos, encontramos que es el **delegado gremial** el que toma en el día a día el rol de anticipación a los problemas de salud y seguridad en el trabajo. En el caso que sigue, si bien la empresa cuenta con un profesional externo contratado, es importante el involucramiento del representante sindical en la prevención:

> "Eso está bueno. Y después, a veces hay cosas que nos piden que tienen razón, o cosas que me dicen "che, hay que mejorar esto porque esta máquina porque hace mucho ruido o hay mucho polvo", "bueno, si lo vemos", o sea, más allá que está el tema de Seguridad e Higiene que si lo tenés y que somos conscientes, a veces te hacen resaltar algunas cosas que por ahí por la vorágine no las ves." (Dueño de empresa química, octubre de 2023).

En cuanto a las medidas concretas, en las empresas relevadas aplican estrategias también heterogéneas según el tipo de actividad que realizan.

De los recorridos que realizamos en los establecimientos que pudimos visitar pudimos observar algunas medidas que establece el marco regulatorio. En la cooperativa metalúrgica en general se observaron **escaleras con barandas y antideslizantes**, como también la marcación del recorrido seguro por la planta (líneas amarillas pintadas en el piso). Estas marcaciones para circular también se encontraban en otra de las empresas metalúrgicas a las que accedimos.

El **cumplimiento de las regulaciones** es percibido como la principal medida para evitar accidentes en las Pymes. Personal jerárquico y empleadores enfatizan en la aplicación de lo que establece la normativa de seguridad e higiene, como en el siguiente caso sobre medidas de seguridad ante el **riesgo eléctrico**:

> "Si, bien tenemos tanques enormes de alcohol tienen su "arrestallamas" que impiden que exploten, tenemos todas puestas a tierra." (Jefe de producción de empresa de bebidas alcohólicas, noviembre de 2023)

Un rubro particular por la peligrosidad del tipo de materiales y procesos que involucran es la industria química. En este caso utilizan fichas técnicas de producción en las cuales

se mencionan los **elementos de protección personal** que se deben utilizar para su manipulación

> "Un operario cuando va a hacer su tarea va con una ficha de producción, esa ficha de producción no solo te dice lo que tenés que hacer sino te dice todos los EPP que tenés que tener. Esos EPP si el Licenciado en Seguridad e Higiene, cuando pasa ve que no lo tiene puesto ya hace un llamado de atención a ellos y a sus jefes." (Dueño de empresa química, octubre de 2023).

En la fábrica de bebidas brindan **capacitación** en riesgos en el mismo proceso de inducción, y sitúan este conocimiento al mismo nivel que las prácticas que garantizan la calidad del producto:

> "creo que hay como dos cosas importantes que son las buenas prácticas de manufactura y todo lo que tiene que ver con seguridad e higiene de elementos de protección de trabajo, y demás y eso sí" (Jefe de producción de empresa de bebidas alcohólicas, noviembre de 2023).

Cabe mencionar que la capacitación sobre los riesgos laborales es una obligación del empleador que se explicita en el marco normativo vigente.

En el caso del laboratorio, mencionan que la industria farmacéutica es una industria muy regulada, por lo tanto cumplen normativas de calidad y normativas de prácticas para funcionar y estar habilitada. Tienen un bajo índice de accidentes, por lo cual la alícuota de la ART es de 1%.

Con respecto a los **máximos tolerados en el manejo de carga** que establece la legislación, un empresario que brinda soluciones en materia de ergonomía nos mencionó la necesidad de actualizarlo y también diferenciar entre géneros, algo que actualmente no es considerado por la norma laboral. En esa línea explicó:

> "qué peso se puede levantar, desde la distancia y de acuerdo a la repetitividad que el operario tiene que hacer, pero en ningún momento habla si quien lo está haciendo es un nombre de 100 kilos o una mujer de 52 kilos. Con esto se trabajó mucho con los gremios." (Dueño de empresa de soluciones ergonómicas, septiembre 2023).

También agrega que las consecuencias de un accidente de trabajo son cargas para el empleador además que para el trabajador:

> "es algo que da mucha pérdida para todos. Un trabajo accidentado queda mal psicológicamente, contagia al que está al lado por miedo al trabajo, la familia, es una gran pérdida para el empresario." (Dueño de empresa de soluciones ergonómicas, septiembre 2023).

Por otro lado, también escuchamos críticas de la gestión del estado en el tratamiento de los accidentes y enfermedades laborales con las Pymes, ya que sobre una menor

cantidad de trabajadores, cada accidente representa un alto porcentaje y con estos índices ingresan en un programa de la SRT donde los controlan más frecuentemente[5].

> "Yo el año pasado tuve tres accidentes de trabajo y por pecar por lo contrario que estaban hablando, recientemente fuimos "premiados" con los dos años que nos van a controlar. Uno es verdad, el accidente es verdadero, porque fue una de las chicas en las envasadoras *Flow pack*, como tipo los alfajores que lo agarran y lo envasan. Se distrajo, no sé qué hizo, y una de las chicas más antiguas que tenemos y que nunca trae problemas, y bueno, tuvo un aplastamiento en el dedo, en la punta del dedo. Bueno pero, no es que se lo cortó ni nada, pero tuvo su tiempo de ART. Y por el otro lado, el otro es el vendedor que también tiene mucha antigüedad, tiene una camionetita chica con la que va viendo clientes y los pedidos chiquitos lo lleva, y se le dobló este dedo [señala el dedo mayor], sí. Entonces claro, estuvo con kinesiología, con la ART. Yo puedo mentir, pero no, dijimos: le pasó, bueno, ok. No es la política nuestra, y tratamos en la empresa de tener lo más prolijo posible. Y el otro caso, a uno de los chicos que es amasador, que tiene se ve que aplastamiento ya por la edad [se señala la columna], bueno, también fue a la ART, le hicieron hacer kinesiología, pero lo rechazaron. Dijeron no, esto no es de trabajo" (Dueña de empresa de alimentos, septiembre de 2023)

En ese sentido también expresó "es como que sentimos que nos ahogan". Ante esa situación, un delegado de la UOM menciona que muchos empresarios desconocen la ley y no saben cómo gestionar las denuncias ante la ART.

> "es una cuestión cultural, es desconocimiento. Hay que decir: estás haciendo mal, te perjudicas solo porque tenés un accidente, estás cubierto. La obra social rechaza al trabajador que viene por accidente, él tiene que hacer la denuncia a la Superintendencia para que la Superintendencia intime a la ART." (Dirigente UOM QVB, septiembre de 2023).

Este punto de vista añade valor a la necesidad de que empresarios/as Pymes cuenten con un mayor y mejor asesoramiento profesional sobre la gestión de las denuncias por accidentes y enfermedades profesionales, más allá de la Aseguradora de Riesgos que contrate.

Un caso totalmente diferente es el de las cooperativas de reciclado de la economía social. Según el relato de un referente del sector de Florencio Varela y Berazategui la **informalidad** en que desarrollan la actividad no permite que el sector tenga condiciones dignas de trabajo:

> "no existen sistemas de reciclado que logren incorporar al conjunto de los cartoneros, y que sean redituables económicamente y dar condiciones laborales que sean decentes. No sucede. Los cartoneros existen desde hace

[5] El programa al que se refiere es el Programa de Prevención para Empleadores PyMES con Siniestralidad Elevada (P.E.S.E.-PyMES), antes mencionado que establece que una de las condiciones de ingreso al programa es que el empleador supere un porcentaje establecido anualmente por la Superintendencia de Riesgos del Trabajo (SRT) del índice de incidencia de Accidentes de Trabajo y Enfermedades Profesionales (AT/EP) según rango de tamaño y actividad. (Superintendencia de Riesgos del Trabajo, s.f.)

> 100 años y si nunca se formalizaron es porque las condiciones económicas del trabajo no lo permiten, porque estamos todos tan en negro que generan condiciones de superexplotación." (Referente de cooperativa de reciclado Florencio Varela y Berazategui, septiembre de 2023).

Por ello, la posibilidad de asociarse, contar con el apoyo gubernamental, les permitió proyectar mejor el espacio de trabajo. La importancia del acompañamiento del Estado fue uno de los puntos destacados en la investigación antes mencionada de Partenio, Frassa y Ghiotto (2011).

Es importante mencionar que en 2022 se aprobó un decreto del Poder Ejecutivo Nacional para que las cooperativas de trabajo puedan contratar ART para sus asociados (Decreto 651/2022), aunque su implementación todavía estaba demorada a finales de 2023. Esto fue percibido como una posibilidad de mejorar la cobertura ante enfermedades profesionales y accidentes laborales en este sector:

> "Una de las cosas que logramos ampliar junto con la obra social son los seguros. Nosotros tenemos seguro, como también decía, de accidentes personales y de sepelio. Nos encantaría que existiera algo superador. Hoy en día lo que tenemos es eso, que no cubre mucho." (Referente de cooperativa de reciclado de Florencio Varela y Berazategui, septiembre de 2023).

Acerca del rol de los **comités mixtos de salud y seguridad**, representantes del sindicato metalúrgico los perciben como una herramienta de gestión frente a las deficiencias que pueden observarse en el lugar de trabajo, más efectiva que realizar una denuncia ante la autoridad competente:

> Por eso siempre trabajé para que se haga las comisiones mixtas, que no se trata ni más ni menos que el trabajador que es el que conoce el puesto de trabajo realmente pueda dar su opinión: "Yo que estoy 9 horas acá, voy a saber más que Licenciado en Seguridad e Higiene que viene, mira un ratito, se va y me modifica el puesto de trabajo". (Dirigente de UOM QVB, septiembre 2023)

Sin embargo se menciona la cuestión cultural como un obstáculo para el ejercicio del rol preventivo de los delegados:

> "Cuando nosotros habíamos empezado a trabajar estos temas montón de cuerpos de delegados perdían las elecciones en la fábrica por qué porque trabajan estos temas dentro la fábrica. Entonces el trabajador ¿de qué lo acusaban? - Ah ahora estás con el empresario, me venís a decir que me ponga "la antiparra", que me ponga el protector auditivo. Es cultural." (Dirigente de UOM QVB, septiembre de 2023).

Hasta aquí hemos presentado un avance de los relatos del empresariado Pyme, dirigentes sindicales, trabajadores y cooperativistas sobre sus principales preocupaciones en cuanto a la salud laboral y los riesgos a los que se encuentran expuestos en cada sector de actividad. No se intentó tener un abordaje exhaustivo del tema pero sí recoger y documentar estas percepciones y miradas que muchas veces no toman visibilidad dentro de los estudios de condiciones laborales.

5. REFLEXIONES PRELIMINARES

En este trabajo intentamos condensar la mayor cantidad de hallazgos que nos dejó el extenso trabajo de campo con el que contamos, y que seguramente serán profundizados en próximas publicaciones.

Tabla 2. Problemas identificados en diferentes entrevistados y sectores de actividad (elaboración propia)

Sector de Actividad	Entrevistados/as	Problemas identificados
Metalúrgica	Trabajador Pyme	Falta de limpieza (polvo, chispas), manipulación de objetos pesados (esguinces, lesiones)
	Delegado sindical Pyme	Manipulación de objetos pesados (principal problema de salud).
	Trabajador cooperativo	Deterioro generalizado de la limpieza y del layout, ruido, chispas (sin uso de elementos de protección personal), ausencia de ergonomía (posturas incómodas, esfuerzo visual); altas temperaturas (observado en las recorridas pero no percibido como problema por el trabajador consultado).
Farmacéutica	Personal jerárquico Pyme	Actividad silenciosa, limpieza resguardada por la calidad del producto - Implícitamente, menores riesgos físicos tradicionales). Carga mental y física estática (operario observando procesos por 4 horas).
Alimentos	Dueña Pyme	Atrapamiento con máquina envasadora, lesiones vinculadas al manejo de carga, dolores corporales (recurrentes), lesión lumbar en amasador (atribuida a la edad).
Bebidas	Personal jerárquico Pyme	Accidentes en la descarga de materia prima.
Química	Dueño Pyme	Riesgos químicos (manipulación de sustancias - se utilizan EPP y fichas técnicas) Inseguridad por la falta de previsión en la importación de insumos (angustia).
Sanidad	Personal jerárquico Pyme	Cansancio físico por la movilización de pacientes (especialmente en pacientes postrados), sobrecarga laboral. Violencia y maltrato en domicilios (atención domiciliaria). Sobrecarga laboral y vulnerabilidad del personal de salud durante la pandemia, falta de reconocimiento.
Reciclado	Trabajador cooperativo, dirigente	Exposición a riesgos diversos por la informalidad (falta de EPP), riesgos asociados al tipo de materiales manipulados, riesgos de los objetos de trabajo, riesgos biológicos (contacto con residuos orgánicos y patógenos), cortes y heridas por objetos punzocortantes, lesiones musculoesqueléticas por carga pesada, problemas respiratorios por gases de la basura.

Como se resume en la Tabla 2, los principales problemas identificados son la limpieza insuficiente, las altas temperaturas y ruidos elevados, especialmente en las metalúrgicas, donde hay procesos de mecanizado y soldadura de metales.

Uno de los problemas más relevantes y transversales a todos los sectores entrevistados es el manejo de carga. Además representa la principal causa de accidentes, como esguinces o lesiones. En el sector salud, la manipulación de pacientes se traduce en un importante desgaste físico para los trabajadores. También en el sector alimenticio se

reciben quejas recurrentes de dolores de espalda, a veces atribuidos a la edad de los trabajadores.

Esto se vincula estrechamente a la falta de medidas ergonómicas, lo cual de tenerse en cuenta permitiría mejorar otros problemas físicos, como las posturas incómodas. En el laboratorio, se identifica una combinación de carga física estática, derivada de las prolongadas horas en posturas inmóviles para evitar la contaminación, y una considerable carga mental exigida por la concentración.

También sobresalen entre los relatos las situaciones de violencia y maltrato en el sector de atención de la salud, en entornos familiares complejos durante la atención médica domiciliaria.

Por otro lado, el impacto de la pandemia enfrentó a distintos sectores como el de salud, metalurgia, bebidas y laboratorio a la necesidad de reorganización de equipos de trabajo y aumento de personal para evitar contagios.

En cuanto a la gestión de la salud y seguridad laboral, nos parece bien señalar algunas ideas. La subcontratación de profesionales en seguridad e higiene es una práctica frecuente en las Pymes, especialmente para tareas puntuales o que requieren conocimientos especializados (como análisis químicos, autorizaciones y trámites, cumplimiento de documentación como relevamiento de riesgos y personal expuesto).

Los trabajadores, y en particular los delegados sindicales, desempeñan un rol crucial en la identificación de riesgos y en la promoción de medidas preventivas. Los trabajadores conocen de primera mano las condiciones de trabajo y pueden aportar información valiosa para mejorar la seguridad. Sin embargo, existe una resistencia cultural de los empleadores a dar participación de los trabajadores en temas de seguridad, percibida como una intromisión en las decisiones de la empresa.

En cuanto al cumplimiento de la normativa, las empresas reconocen la importancia de cumplir con la misma para evitar accidentes y sanciones. En general aplican medidas básicas como señalización, elementos de protección personal y capacitación. Pero también mencionan que la normativa sobre límites de carga, por ejemplo, es considerada obsoleta y no considera las diferencias entre géneros.

En cuanto a la capacitación en seguridad e higiene en algunos sectores, como el farmacéutico, la seguridad y la calidad del producto se vinculan estrechamente, por lo cual hay mayor control sobre ello.

La gestión de la seguridad y salud laboral en las Pymes presenta una gran heterogeneidad, con prácticas que van desde la subcontratación de servicios hasta la participación activa de los trabajadores. En otros sectores, resulta fundamental el rol fiscalizador del Estado para garantizar el cumplimiento de las medidas de prevención, así como el apoyo preventivo a las empresas, especialmente Pymes y cooperativas de reciclado, priorizando la asistencia antes de la aplicación de sanciones.

Es ineludible en este apartado destacar cómo la informalidad, particularmente en sectores como el reciclado, no solo dificulta la implementación y el cumplimiento de medidas de seguridad, sino que también se suma a la falta de cobertura, generando una mayor vulnerabilidad y un compromiso significativo de la salud de estos trabajadores, dada la naturaleza de sus tareas, los materiales que manipulan y su dependencia de este ingreso para la subsistencia.

Entendemos que lo aquí expuesto constituye un punto de partida esencial para profundizar y ampliar en futuros estudios los problemas de salud y seguridad en las unidades productivas del Conurbano Sur. Conocer lo que ocurre al interior de los espacios de trabajo nos aporta mayores conocimientos y ejemplos situados que enriquecen la labor docente y la formación de futuros profesionales mejor preparados para enfrentar las problemáticas particulares del territorio. Por otro lado, esta sistematización de percepciones y experiencias es un antecedente para proponer líneas de trabajo concretas desde la Universidad, que permitan promover la cultura preventiva, una formación integral en salud laboral para empleadores, delegados y trabajadores, y el asesoramiento para la mejora de los procesos de trabajo hacia prácticas más seguras.

REFERENCIAS

Arias, C., Bonnin, J., Bulloni, M., Del Bono, A., Di Giovambattista, A., Gárriz, A., Haidar, J., Natalucci, A., y Vocos, F. (2020). Trabajo en cuarentena: Encuesta realizada en el marco del proyecto Monitor Laboral COVID-19. *Centro de Innovación de los Trabajadores*. https://citra.org.ar/wp- content/uploads/2020/07/2020_DOCUMENTO_Me%CC%81todo-CITRA-volumen-4.pdf

Colman Lerner, J. E., Elordi, M.L., Orte, M.A. y otros (2018). Exposure and risk analysis to particulate matter, metals, and polycyclic aromatic hydrocarbon at different workplaces in Argentina. *Environ Sci Pollut Res 25*, 8487–8496. https://doi.org/10.1007/s11356-017-1101-0

Cornelio, C. I., Esteban, A., Iñiguez, M. J. I., y Sapoznik, M. M. (2011). El Sistema de Riesgos del Trabajo en Argentina: salud y seguridad de los trabajadores. *Arch Prev Riesgos Labor, 14*(2), 96-102. Recuperado de https://archivosdeprevencion.eu/view_document.php?tpd=2&i=1981

Laurell, C. A. (1993). La construcción teórico-metodológica de la investigación sobre salud de los trabajadores. En: C. A. Laurell (coord.). *Para la investigación sobre la salud de los trabajadores* (pp. 135-166). Washington: Organización Panamericana de la Salud (OPS).

Mastrangelo, A. y Schamber, P. (2019). Salud ocupacional en dos centros de clasificación y acopio de materiales reciclados en el Área Metropolitana de Buenos Aires, Argentina, 2015. *Salud colectiva, 15*, 1348. https://doi.org/10.18294/sc.2019.1348

Neffa, J. C. (1988). *¿Qué son las condiciones y medio ambiente de trabajo? Propuesta de una nueva perspectiva*. Área Estudios e Investigaciones Laborales de la SECYT, CEIL/CONICET CREDAL/CNRS, Hvmanitas.

Neffa, J. C. (2023). El futuro del trabajo y la salud mental de los trabajadores. Determinantes y condicionantes. Revista de la Facultad de Ciencias *Económicas, 31*(2), 161–178. https://doi.org/10.30972/rfce.3127155

Noriega, M. (1993). Organización laboral, exigencias y enfermedad, en Laurell, A. C. (coord.). Para la investigación sobre la salud de los trabajadores. *Serie PALTEX, Salud y Sociedad 2000*, No. 3, 167-187. Washington: Organización Panamericana de la Salud.

Viego, V. y Sagui, N. (2015). Recent Trends in Occupational Injuries and Diseases in Argentina: A Panel Data Approach. *Occupational Diseases and Environmental Medicine*, 3, 57-75. doi: 10.4236/odem.2015.34007.

Partenio, F., Frassa, M. J., y Ghiotto, L. (2011). *Gestionar, producir y prevenir. Un estudio sobre la producción de las condiciones y medio ambiente de trabajo en una cooperativa metalúrgica de la zona sur del Gran Buenos Aires*. 2º Edición Concurso Bicentenario de la Patria: Premios Bialet Massé. Ministerio de Trabajo de la Provincia de Buenos Aires.

Presidencia de la Nación Argentina. (1996). Decreto 1338/1996. *Servicios de Medicina y de Higiene y Seguridad en el Trabajo. Trabajadores equivalentes* (Boletín Oficial de la República Argentina, 28 de noviembre de 1996). https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-1338-1996-40574/actualizacion

Poder Ejecutivo Nacional. (2022). *Decreto 651/2022: Ley de Riesgos del Trabajo N° 24.557 – Extiéndese ámbito de aplicación*. Boletín Oficial de la República Argentina. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-651-2022-371864

Oficina Internacional del Trabajo (2024). *Garantizar la seguridad y la salud en el trabajo en un clima cambiante.* https://www.ilo.org/sites/default/files/2024-07/ILO_SafeDay24_Report_r13_ES.pdf

Wisner, A. (1988). *Ergonomía y condiciones de trabajo*. Buenos Aires: Área de Estudios e Investigaciones Laborales de la SECYT, CEIL-CONICET, CREDAL-CNRS, Humanitas.

Cardoso, A.C., Suarez Maestre, A. y Korinfeld, S. (2024). Evolución del concepto de condiciones y medio ambiente de trabajo. Las transformaciones del contexto laboral y los nuevos riesgos emergentes. En de la Garza Toledo, E.; Neffa, J.C.; Hernández Romo; M.; Figari, C.; Aravena Carrasco, A.; Celis Ospina, C.; Lucena, H.; Pucci, F. y Ramalho, J.R. (Coordinadores/as). *Tratado latinoamericano de*

sociología del trabajo (II). Desafíos y debates en el siglo XXI. México: CLACSO. (pp. 1357-1405).

Breilh, J. (2013). La determinación social de la salud como herramienta de transformación hacia una nueva salud pública (salud colectiva). *Revista Facultad Nacional de Salud Pública, 31*(Supl. 1). http://ref.scielo.org/dnfxyh

Superintendencia de Riesgos del Trabajo (s.f.). *Programa de Prevención para Empleadores PyMES con Alta Siniestralidad*. https://www.argentina.gob.ar/srt/prevencion/programas/empleadores-pymes-alta-siniestralidad

Panaia, M. (2008). Accidentes de trabajo en el "cartoneo." Identidad y medioambiente. En M. Panaia (Coord.), *Sociología del riesgo: Accidentes de trabajo en el sector informal* (pp. 417-444). Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Bargados, A. (2021). Impacto del Covid-19 en las PyMEs argentinas: actividad, empleo y condiciones de trabajo. *Trabajo y sociedad*, *22*(36), 123-145. http://ref.scielo.org/5k6hbc

Eje 4:

Cultura y comunicación

La construcción de sentido común en el discurso de Javier Milei. El robo de la obra pública

Santiago Farias[1]

Universidad Nacional de Quilmes

Palabras clave

Discurso / Derechas / Hegemonía / Sentido común

RESUMEN

El presente trabajo es un avance de mi tesis de grado sobre la construcción de sentido común en el discurso de Javier Milei. Aquella tiene por objetivo general analizar cómo se construye discursivamente sentido común en el discurso político de derecha de Javier Milei en las clases públicas del ciclo *Libres para aprender*, las cuales tuvieron lugar en parques de Caba, Rosario y Mar del Plata entre el mes de septiembre de 2021 y enero de 2022. Más específicamente, busco analizar la construcción de representaciones del colectivo de identificación (nosotros) y del antagonismo, así como detectar y analizar los topoi (concepciones existentes y ampliamente compartidas en el sentido común) convocados en el discurso de Milei y su funcionamiento en la argumentación. Lo hago desde una perspectiva discursiva crítica que busca la relación entre discurso e ideología a partir de los Estudios Críticos del Discurso. En mis conclusiones se considera la existencia de un criterio moral dentro del discurso de Milei que funciona como topoi al tiempo que articula el antagonismo social.

1. INTRODUCCIÓN

En 2020, en el contexto de la pandemia por COVID-19, Javier Milei, un economista perteneciente al grupo Eurnekian, escritor, docente, ex-futbolista y actual Presidente de la Nación, empezó a cobrar relevancia en la escena pública. Mostrándose como un defensor de la libertad, se convirtió en una figura destacada en las movilizaciones que hacia el segundo trimestre de aquel año empezaron a realizarse en contra de las medidas sanitarias tomadas por el entonces Presidente Alberto Fernández y el Jefe de Gobierno Horacio Rodríguez Larreta. Sin embargo, no es que Milei fuese una figura desconocida hasta ese momento. El ex-arquero de las inferiores de Chacarita ya era una personalidad popular gracias a sus frecuentes apariciones a partir de 2015 en programas de televisión como *Hora Clave, Animales sueltos o Intratables*, y como actor de su propia obra de teatro *El consultorio de Milei* en 2018. Se caracterizó desde entonces por su carácter histriónico, violento e incorrecto, sus enfrentamientos al aire con periodistas y políticos,

[1] sdanfarias@gmail.com

sus gritos, insultos y peinado (su apodo es "el peluca"). Pero también por representar una posición política de extrema derecha en la "batalla cultural", aquél modo en que la nueva derecha ha bautizado su guerra contra un "marxismo cultural" supuestamente hegemónico. Así, Milei se considera a sí mismo un anarcocapitalista seguidor de la Escuela Austríaca de Economía y, por tanto, se manifiesta en contra de cualquier intervención estatal en economía acusando cualquier intento de ese orden de "socialista" o "comunista". Está también en contra de la legalización del aborto, el feminismo, los derechos LGBT y de todo aquello que tenga una connotación progresista. Es un negacionista del cambio climático, defensor de la libre portación de armas y ha llegado a mostrarse dubitativo acerca de la posibilidad de crear un libre mercado de órganos o niños.

Pero no fue hasta 2021, y probablemente gracias a la mayor popularidad obtenida en las movilizaciones "anti cuarentena", que el economista libertario decidió pasar de la batalla cultural a la batalla política dando inicio a su campaña para ser electo diputado nacional por CABA al frente del partido *La Libertad Avanza* (LLA). LLA se formó el 14 de julio de 2021 a partir de la coalición entre el Partido Demócrata, el Partido Libertario, Fuerza Republicana, Unión Celeste y Blanco, el Partido Fe y el Partido Renovador Federal, entre otros. La campaña política tomó el nombre de *Tour de la libertad*, siendo una de sus partes integrantes un ciclo de clases públicas sobre economía dictadas al aire libre que dio en llamarse Libres para aprender. *El Tour de la libertad* consistió principalmente en recorridas de Milei por distintos barrios porteños (Villa Devoto, Palermo, Mataderos, Boedo, etc.) en donde conversaba y se sacaba fotos con vecinos y comerciantes de la zona. En ocasiones el recorrido culminaba con un escueto discurso en algún monumento local frente a sus seguidores. En las elecciones generales del 14 de noviembre de 2021 Milei resultó electo como diputado nacional por CABA junto a su compañera de fórmula Victoria Villarruel, obteniendo 313.808 votos, correspondientes al 17.04 % del total.

En este trabajo me ocupo del discurso de Javier Milei en el contexto de su campaña de 2021 para diputado nacional por CABA, particularmente a través de aquella serie de clases públicas que integraron el ciclo Libres para aprender (en adelante LPA[2]) en el mencionado *Tour de la Libertad*. Lo hago desde una perspectiva discursiva crítica que busca la relación entre discurso e ideología a partir de los Estudios Críticos del Discurso (Fairclough 1995, 2003; Wodak 2003, 2009, 2021A, 2021B).

El ciclo LPA estuvo planeado desde el comienzo para tener una extensión de seis clases. Las cuatro primeras fueron realizadas entre fines de septiembre y durante todo el mes de octubre, esto es, antes de las elecciones legislativas; mientras que las dos últimas tuvieron lugar en diciembre de 2021 y en enero de 2022, ya con Milei como diputado nacional. El registro audiovisual de las seis clases de LPA puede encontrarse en el canal oficial de Javier Milei de YouTube.

[2] Para referirme a una clase en particular simplemente añadiré a LPA el número de clase del que se trate. Así, LPA1, LPA2, LPA3, LPA4, LPA5 o LPA6.

LPA pretendió ser la encarnación del proverbio chino "dale un pez a un hombre y comerá hoy. Enséñale a pescar y comerá el resto de su vida", con el que Milei abrió la primera clase del ciclo. En escenarios montados en parques de CABA[3], sin gran despliegue y con más de un inconveniente técnico, el economista libertario se valió de su experiencia como docente y conferencista para hacer de estas clases abiertas "una nueva forma de hacer política" tal como él mismo lo afirmó en LPA1. Estos eventos no consistían sólo en las exposiciones de Milei sino que cerraban con el sorteo de varios ejemplares de los libros sobre los cuales el economista había basado su lección, lo cual entraba en consonancia con la intención pedagógica del "enseñar a pescar", al tiempo que pretendía estar en contrapunto con la imagen de los actos políticos en los que "se va en micros, o por choripanes, o por empleados públicos que los fuerzan a ir para que hagan un poco de bulto; acá (...) nos congregamos para hablar de economía y para tratar de ampliar nuestros conocimientos para que justamente los políticos no nos puedan robar" (LPA3).

Milei hizo que sus exposiciones abarcaran desde la teoría monetaria de la inflación hasta las argumentaciones sobre "por qué la justicia social es injusta", pasando por la condena al Banco Central y al sistema de obra pública. De manera que en cada clase se estableció un tópico principal que estructuró los contenidos. LPA se convirtió en uno de los espacios en los que el economista pudo llevar adelante la labor ideológica de intentar construir un sentido común de derecha en un contexto de clase pública con exposiciones que oscilaban entre los 20 y 60 minutos de duración, que le permitían extenderse en la fundamentación de las "ideas de la libertad" de un modo que normalmente quedaría fuera de lugar en sus habituales intervenciones televisivas.

Existe un punto clave en el pasaje de la hegemonía intelectual a la hegemonía moral, es decir, de la doctrina filosófica al sentido común (Balsa, 2006). Stuart Hall (1981), por su parte, había señalado que el monetarismo por sí solo no gana votos en el mercado electoral ─ como tampoco lo hace ninguna otra doctrina económica. Es necesaria una operación de "traducción" en la cual se articulen el lenguaje filosófico con el de sentido común de manera de hacer parecer las "verdades" de una doctrina como algo absolutamente natural. Para intentar llevar a cabo aquella operación, el marco de LPA resulta idóneo: un economista, profesor universitario, conferencista internacional, "dando cátedra" sobre su especialidad a un público de seguidores o eventuales transeúntes en la vía pública. LPA fue uno de los lugares a través de los cuales Milei tuvo la oportunidad de difundir la doctrina económica austríaca con el fin de transformar la mentalidad popular. Aquél contexto le permitía a Milei exponer las premisas de la doctrina mediante formulaciones simples y fáciles de recordar para el público en general, pero al mismo tiempo le daba la oportunidad de redundar en explicaciones sobre temas complejos que requerían de mucho más tiempo del que habitualmente disponía en sus apariciones mediáticas. Todo ello dentro del marco de su campaña política. De hecho, LPA fue uno de los primeros sitios en donde Milei dio a conocer sus propuestas: cierre del Banco Central, libre competencia de monedas, sistema de obra pública a la chilena, etc.

[3] Con excepción de LPA5 y LPA6 que fueron en Rosario y en Mar del Plata respectivamente.

Es en función de aquél cruce entre pedagogía y política que LPA posee un interés como objeto de estudio a los fines de comprender el proceso de construcción de hegemonía que Milei llevó a cabo. La pregunta de investigación que ha guiado la elaboración de este trabajo y que me he hecho a los fines de comprender aquel proceso de construcción de hegemonía puede formularse del siguiente modo: ¿Cómo intentó Milei construir discursivamente sentido común en las clases del ciclo *Libres para aprender*?

Al tratarse este trabajo de un adelanto de mi tesis de grado sólo me ocuparé aquí del análisis de LPA1 y LPA3 bajo el mismo subtítulo de *El robo de la obra pública.*

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar cómo se construye discursivamente sentido común en el discurso político de derecha de Javier Milei en las clases del ciclo Libres para aprender.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Analizar la construcción de representaciones del nosotros, el ellos y el antagonismo en el discurso de Javier Milei.

Detectar y analizar los topoi (concepciones existentes y ampliamente compartidas en el sentido común) convocados en el discurso de Javier Milei y su funcionamiento en la argumentación.

3. MARCO TEÓRICO METODOLÓGICO

3.1. HEGEMONÍA

Stuart Hall (1981) había señalado que la ofensiva de la derecha radical poseía un carácter global o hegemónico, esto es, que se encontraba comprometida en la lucha por la construcción de una nueva forma de sentido común capaz de hacer parecer la dominación de clase como un hecho natural. En un texto posterior, Hall (1990) brinda una suerte de definición del concepto de hegemonía en la cual parece intentar reunir varios de los usos que Gramsci hiciera del término:

> "La 'hegemonía' implica: la lucha por disputar y desorganizar una formación política existente; la toma de la 'posición principal' (aunque sea en una base minoritaria) sobre varias esferas de la sociedad al mismo tiempo, como la economía, la sociedad civil, la vida intelectual y moral, la cultura; la realización de un amplio y diferenciado tipo de lucha; la obtención de un nivel estratégico de consentimiento popular; y, por lo tanto, el aseguramiento de una autoridad social lo suficientemente profunda como para conformar la sociedad en un nuevo proyecto histórico. Nunca debe ser confundido con un proyecto

> terminado o definitivo. Siempre está en disputa, siempre tratando de asegurarse a sí mismo, siempre 'en proceso'" (p.7).

A los fines de intentar operacionalizar un concepto tan complejo y multifacético es que tendré en consideración los aportes que Javier Balsa (2006) ha realizado con el mismo propósito. De acuerdo con su trabajo, la construcción de la hegemonía posee tres lógicas diferenciadas. Si bien las tres no operan de manera aislada sino que lo hacen de modo articulado, su diferenciación analítica se hace posible en la medida que poseen distintos fundamentos. Estas tres lógicas son las siguientes: hegemonía construida en términos de "alianza de clases"; hegemonía como reconocimiento de la "dirección intelectual y moral" de una clase o sector social dominante; y hegemonía como difusión de un "modo de vida". A los fines de este trabajo me interesa concentrarme sólo en la segunda de aquellas lógicas, es decir, hegemonía como dirección intelectual y moral[4].

Según Balsa (2006), la hegemonía construída como dirección intelectual y moral no es sino la hegemonía "propiamente dicha" (p.18), en donde el componente ideológico es el elemento clave en el ejercicio de la dominación. Aquí, ideología puede entenderse de dos modos: en primer lugar, como algo asociado a lo "intelectual", esto es, "ideología como complejo de ideas, como doctrina" (p.18); y en segundo lugar, como "moral", "en tanto conjunto más amplio de valores, prácticas y representaciones sociales ampliamente compartidos dentro de una cultura" (p.18). Dentro de esta segunda acepción cabe aclarar que "no todos los elementos de una cultura serían parte de una ideología, sino sólo los que encierran una operación de legitimación de una relación de dominación" (p.18).

Ahora bien, Balsa (2006) realiza a su vez una distinción entre "hegemonía intelectual" y "hegemonía moral" utilizando como criterio de demarcación las diferentes acepciones de ideología antes mencionadas. Así, "[l]a hegemonía intelectual comienza a construirse esencialmente a través de la "batalla de las ideas". Esta "batalla" tiene como contendientes a los "intelectuales" en su sentido más clásico, como sujetos especializados en la producción de las ideas" (p.20). Sin embargo, la batalla de las ideas circunscrita exclusivamente dentro del "campo intelectual" no resuelve la disputa hegemónica ya que el punto clave se encuentra en el "pasaje" de la hegemonía intelectual hacia la hegemonía moral, de la doctrina filosófica hacia el sentido común.

3.2. ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO

Para analizar el discurso político de Javier Milei me valdré de las herramientas que brinda el Análisis Crítico del Discurso. El Análisis Crítico del Discurso (ACD) constituye

[4] De modo muy sucinto, la hegemonía como alianza de clases sería "aquella hegemonía en la que la clase dominante logra articular sus propios intereses (cediendo hasta donde sea necesario) con intereses parciales de fracciones de las clases subalternas (o fracciones dominadas de la clase dominante) de modo de integrarlas en su propuesta hegemónica" (Balsa, 2006, p.17). La hegemonía como difusión de un modo de vida tiene que ver con el hecho de que en la medida de que la dinámica social transforma las condiciones de vida de las clases subalternas, esto puede tener efectos en los modos de pensar, "luego, existe la posibilidad de que estos cambios en los modos de pensar tengan un sentido favorable a la hegemonía de la clase dominante" (Balsa, 2006, p.33).

un marco analítico para el estudio del lenguaje en relación con el poder y la ideología. De acuerdo con Ruth Wodak (2003) el ACD puede definirse como una perspectiva que se ocupa de analizar,

> "ya sean éstas opacas o transparentes, las relaciones de dominación, discriminación, poder y control, tal como se manifiestan a través del lenguaje. En otras palabras, el ACD se propone investigar de forma crítica la desigualdad social tal como viene expresada, señalada, constituida, legitimada, etcétera, por los usos del lenguaje (es decir, en el discurso)" (p.19).

Es por ello que en general, este marco analítico sigue la concepción habermasiana según la cual el lenguaje es también un medio de dominación en la medida en que sirve para legitimar las relaciones de poder organizado (Wodak, 2003).

Wodak (2009) afirma que existen tres conceptos indispensables en todo el ACD: los conceptos de crítica, poder e ideología. El concepto de crítica social incluye al menos tres aspectos interrelacionados: crítica inmanente, "desmitificación" y transformación.

En lo que respecta al poder, Norman Fairclough (1995) lo entiende,

> "por un lado, en términos de asimetrías entre los participantes de los eventos discursivos, y, por el otro, en tanto desigual capacidad de controlar cómo los textos son producidos, distribuidos y consumidos (y, en consecuencia, desigualdad en la forma de estos textos) en contextos socioculturales particulares" (p.2).

El ACD entiende la ideología como un medio para establecer y mantener aquellas relaciones de poder desiguales. Puede decirse entonces que un discurso opera ideológicamente cuando contribuye a la reproducción de las relaciones de poder. Es aquí donde el aspecto "desmitificador" de la crítica se vuelve clave a la hora de revisar aquellos presupuestos y lugares comunes presentes en el discurso, con el fin de "crear conciencia en los agentes sobre cómo son engañados acerca de sus propias necesidades e intereses" (Wodak, 2009:2).

3.3 DISCURSO

En el ACD se considera al discurso como un momento de las prácticas sociales. De acuerdo con Fairclough (2003) puede entenderse "la vida social como una serie de redes interconectadas de prácticas sociales de diferentes tipos (económicas, políticas, culturales, etcétera)" (p.180). Un enfoque centrado en las prácticas sociales permite combinar la perspectiva de la estructura y la de la acción, ya que "una práctica es, por un lado, una forma relativamente permanente de actuar en lo social, forma que viene definida por su posición en el interior de una estructurada red de prácticas, y por otro, un dominio de acción e interacción social que además de reproducir las estructuras posee el potencial de transformarlas" (p.180).

Ahora bien, toda práctica social posee un elemento semiótico, es decir, alguna forma de creación de significado, ya sea mediante imágenes visuales, lenguaje corporal o

lenguaje hablado o escrito. La semiosis interviene de tres maneras en las prácticas sociales. Primero, como parte de la actividad social inscrita en una práctica. Segundo, en las representaciones que los actores hacen de otras prácticas y de la suya propia. Tercero, en las realizaciones de las particulares posiciones existentes en las prácticas (Fairclough, 2003).

La semiosis como parte de la actividad social constituye las variedades discursivas, es decir, diversas maneras de actuar en modo semiótico. La conversación cotidiana, las entrevistas políticas o las reuniones corporativas son ejemplos de variedades discursivas. La semiosis en la representación constituye los discursos. "Los discursos son diferentes representaciones de la vida social cuya posición se halla intrínsecamente determinada; los actores sociales de distinta posición "ven" y representan la vida social de maneras distintas, con discursos diferentes" (p.182). Por ejemplo, la vida de los pobres se representa de distintas maneras según se trate del discurso del gobierno, la medicina o las ciencias sociales. Finalmente, la semiosis en la realización de las posiciones constituye los estilos. Por ejemplo, la posición de los médicos, profesores o ministros se realiza por medio de estilos discursivos diferentes (Fairclough, 2003).

Una particular configuración de una red de prácticas sociales constituye un orden social. El aspecto semiótico de un orden social es un orden del discurso:

> "El orden del discurso es la manera en que las diferentes variedades discursivas y los diferentes tipos de discurso son ubicados juntos en la red. Un orden del discurso es una estructuración social de la diferencia semiótica –un particular ordenamiento social de las relaciones entre las diferentes formas de generar significado, es decir, de producir discursos y variedades discursivas diferentes–. Un aspecto de este orden es el dominio: algunas de las formas de generar significado son dominantes o mayoritarias en un particular orden del discurso; otras son marginales, o de oposición, o "alternativas" (Fairclough, 2003:183)

De acuerdo con Fairclough (2003), es en este punto donde el concepto de hegemonía se vuelve relevante para el análisis de un orden del discurso, ya que "una particular estructuración social de la diferencia semiótica puede llegar a ser hegemónica, convirtiéndose en parte del sentido común legitimador que sustenta las relaciones de dominación" (p.183).

Según Wodak (2003) "el "discurso" puede comprenderse como un complejo conjunto de actos lingüísticos simultáneos y secuencialmente interrelacionados, actos que se manifiestan a lo largo y ancho de los ámbitos sociales de acción como muestras semióticas (...) y muy frecuentemente como "textos" (p.105). Texto es definido como aquellos "productos materialmente duraderos de las acciones lingüísticas" (p.105), mientras que los ámbitos sociales de acción "pueden concebirse como segmentos de la correspondiente "realidad" societal, la cual contribuye a constituir y a configurar el "marco" del discurso" (p.106). Las distinciones entre ámbitos de acción responden a una distinción funcional entre prácticas discursivas.

Los discursos manifestados en los ámbitos sociales de acción se realizan tanto en textos como en variedades discursivas, esto es, aquellos usos convencionales y esquemáticos del lenguaje asociados a una actividad particular. Wodak (2003) afirma que la característica más destacada de la definición de un discurso es el macrotema, que a su vez permite la existencia de muchos subtemas. Esa es la relación que existe, por ejemplo, entre el macrotema "desempleo" con los subtemas de "mercado", "sindicatos", "bienestar social", "mercado global" y "políticas de contratación y despido".

Es importante señalar el carácter dinámico de este esquema, en función de lo que Wodak (2009) denomina intertextualidad e interdiscursividad. La intertextualidad refiere a

> "la conexión de todos los textos con otros textos, tanto en el pasado como en el presente. Estos vínculos pueden establecerse de diferentes maneras: a través de la referencia a los mismos eventos que en otros textos; o a través de la reaparición de los principales argumentos de un texto en otro texto. Este último proceso también se denomina "recontextualización" (p.7).

La interdiscursividad, por su lado, "indica que los discursos orientados a un tema están vinculados entre sí de diversas maneras" (p.8). Esto es lo que sucede entre un macrotema en relación a uno o varios subtemas como indiqué más arriba, ya que los discursos en modo alguno son sistemas cerrados sino que son abiertos e híbridos. Siempre es posible crear nuevos subtemas o que éstos permeen en nuevos ámbitos de acción.

3.4. ESTRATEGIAS DISCURSIVAS

Wodak (2003, 2009) presenta una serie de herramientas analítico-discursivas que son de las que me valdré para el análisis. La autora llama a estas herramientas "estrategias discursivas": "[p]or regla general, con "estrategia" queremos significar un plan de prácticas más o menos preciso y más o menos intencional (incluyendo las prácticas discursivas) que se adopta con el fin de alcanzar un determinado objetivo social, político, psicológico o lingüístico" (Wodak, 2003, p.115). El objetivo principal de éstas es crear grupos internos y externos (in-and out- groups) mediante la auto-presentación positiva y la presentación negativa de otros (Wodak, 2009). Las estrategias discursivas que utilizaré son las siguientes:

Estrategia de referencia. Responde a la pregunta sobre el modo en que se nombra a las personas y el modo en que se hace referencia a ellas. Su objetivo es la construcción de grupos internos y externos. Sus instrumentos son la categorización de la pertenencia, metáforas y metonimias biológicas, naturalizadoras y despersonalizantes, y sinécdoques (pars pro toto, totum pro pars).

Estrategia de predicación. Responde a la pregunta sobre qué rasgos, características, cualidades y particularidades se les atribuyen a las personas. Su objetivo es el etiquetado de los actores sociales de forma más o menos positiva o negativa, más o menos

desaprobadora o apreciativa. Sus instrumentos son las atribuciones estereotípicas y valorativas de los rasgos negativos o positivos, y los predicados implícitos y explícitos.

Estrategia de argumentación. Responde a la pregunta sobre por medio de qué argumentos y de qué esquemas argumentativos tratan algunas personas concretas o algunos específicos grupos sociales de justificar y legitimar la exclusión, la discriminación, la supresión y la explotación de otros. Su objetivo es la justificación de las atribuciones positivas o negativas. Sus instrumentos son los topoi utilizados para justificar la inclusión o la exclusión política, la discriminación o el trato preferente.

La estrategia discursiva de argumentación posee como instrumentos los topoi. Wodak (2003) los define como

> "aquellos elementos de la argumentación que forman parte de las premisas obligatorias, ya tengan éstas un carácter explícito o precisen de inferencia. Son justificaciones relacionadas con el contenido, también conocidas como "reglas de conclusión", que vinculan el argumento o los argumentos con la conclusión, esto es, con lo que se pretende afirmar. Como tales, los topoi o los loci justifican la transición del argumento o argumentos a la conclusión" (p.115).

Los topoi funcionan convocando representaciones disponibles en el sentido común, en particular en lo que Alejandro Raiter (2003) llama discurso dominante, esto es, aquellas representaciones que conforman la red de referencias que impone el significado más aceptado de un signo lingüístico.

Los topoi no constituyen necesariamente falacias, de manera que no sirve pensarlos como tales. Resulta más fructífero considerarlos "atajos útiles" que apelan al conocimiento y concepciones existentes y ampliamente compartidas en el sentido común (Wodak, 2021A).

4. ANÁLISIS

4.1 SOBRE EL CORPUS

El corpus sobre el que llevo a cabo el análisis consiste en una serie de discursos que formaron parte del ciclo LPA en el contexto de la campaña de Milei como diputado nacional por CABA. LPA formó parte del Tour de la libertad y constó de seis clases públicas sobre economía dictadas al aire libre que tuvieron lugar en parques de CABA (con excepción de LPA5 y LPA6 que se dieron en Rosario y Mar del Plata respectivamente) entre el 28 de septiembre de 2021 y el 12 de enero de 2022. El ciclo LPA estuvo planeado desde el comienzo para tener una extensión de seis clases y estar estructuradas de acuerdo a un tema principal. El registro audiovisual de las seis clases de LPA puede encontrarse en el canal oficial de Javier Milei de YouTube. En este trabajo sólo me ocupo de dos de aquellas clases de manera conjunta (LPA1 y LPA3), en tanto que si bien LPA1 fue presentado como una clase sobre economía básica, el macrotema que la estructura resulta ser la obra pública. De modo que opté por hacer su análisis junto

con LPA3 bajo el mismo subtítulo. Las clases sobre las que hago el análisis aquí son las siguientes:

LPA1. Clase sobre conceptos de economía básica. Se realizó en el Parque Saavedra el 28 de septiembre de 2021 y contó con la presentación de Victoria Villarruel.

LPA3. Clase sobre obra pública. Tuvo lugar en la Plaza San Martín el 19 de octubre de 2021, con presentación de Ramiro Marra y Victoria Villarruel.

4.2 EL ROBO DE LA OBRA PÚBLICA

El siguiente apartado está hecho a partir de fragmentos tomados de LPA1 y LPA3 en los que Milei trata extensamente sobre la obra pública. Si bien LPA1 se presenta como una clase de economía básica, el economista trata allí de manera preponderante sobre keynesianismo y los problemas del financiamiento de la obra pública. LPA3 sí se presenta como una clase sobre obra pública.

En el LPA1 Milei lleva adelante una clase de economía básica a partir de Economía en una lección de Henry Hazlitt. Desde un primer momento, Milei presenta este ciclo de clases públicas como "una forma distinta de hacer política". Ilustra este punto con el proverbio chino sobre la pesca. Este proverbio está dentro de aquello que Hall (1981) llamaba "ideologías tradicionales" (p.1730) y los temas con los que resuena son los de la responsabilidad, la autonomía y la autosuficiencia ("va a aprender a vivir solo"). Milei supone que la forma tradicional de hacer política implica el deseo de "los políticos" por dejar a los gobernados sumidos en la ignorancia. La propuesta política de La Libertad Avanza ("nosotros"), por el contrario, está vinculada a una apuesta pedagógica. Está presente aquí el presupuesto de que la sabiduría hace "salir de la miseria":

> ¡Hola a todos...yo soy el león! Bueno, en primer lugar muchísimas gracias por sumarse a esta reunión en la cual vamos a hacer una forma distinta de hacer política. Hay un dicho...un proverbio chino que señala que si vos le das el pescado a una persona, mañana va a volver a pedirte el pescado. Mejor enseñale a pescar y va a aprender a vivir solo. Por ende los políticos te quieren ignorante ¡Nosotros los queremos sabios para poder salir de la miseria!

A continuación Milei habla sobre el texto en el que basará su presentación y cuenta su historia con el libro de Hazlitt. Se presenta a sí mismo como un "adicto a la lectura", alguien que posee una gran cantidad de libros físicos y digitales, y como un lector crítico. También como una persona honorable: fue capaz de reconocer la derrota en su intento de refutar a Hazlitt, y considera un "privilegio" haber podido prologar una de sus ediciones. Para Milei, el libro de Hazlitt posee una serie de lecciones sobre economía que sirven para "desenmascarar a los políticos ladrones que intentan arruinarnos la vida regularmente". "Los políticos" es una sinécdoque toto pro pars que junto a la predicación "ladrones" es una de las referencias/predicaciones que Milei utiliza más frecuentemente y que constituye la primera de las categorías que componen el grupo externo (ellos):

> Hoy, como va a ser la primera de esta serie de lecciones, que van a ser seis, hoy vamos a ver algunas cuestiones de economía básica. Tengo el temario acá. Digo...obvio, porque como soy un señor grande sino me olvido. Entonces...y cuando terminemos lo que vamos a hacer es sortear un ejemplar de La economía en una lección. Obviamente traje la versión que tiene prólogo mío. Bueno, entonces si ustedes se fijan en las distintas ponencias que yo voy haciendo, es un libro que suelo citar recurrentemente La economía en una lección. Primero les voy a contar algo que está en el prólogo, que es mi historia con el libro. Yo básicamente en mi casa tengo mil quinientos libros físicos...mainstream. Y tengo cerca de cinco mil libros digitales. Tengo una suerte de adicción a la lectura por decirlo de alguna manera educada. En ese contexto...en uno de los viajes que hago a Nueva York, voy a una librería y me encuentro con un librito finito que era La economía en una lección. Y me parecía absolutamente desafiante...y muy arrogante, que alguien en un librito tan finito, justamente, sintetizara toda la economía. Me parecía demasiado...agresivo, por decirlo de alguna manera. Y en ese contexto, lo que hice... fui y me compré el libro ¿Y qué era lo interesante? Que leía el libro con todas las ganas de destrozarlo todo y el libro era maravilloso. Y la verdad es que después hasta tuve, digamos, el privilegio de prologarlo (...) Entonces lo que voy a hacer hoy es hablarles de la lección de economía y algunas aplicaciones que me parecen sumamente valiosas para desenmascarar a los políticos ladrones que intentan arruinarnos la vida regularmente.

A partir de Hazlitt y su explicación del buen y el mal economista buscará argumentar en contra de la intervención estatal en la economía. El mal economista sólo hace modelos de equilibrio parcial de un solo período, mientras que el buen economista se dedica a hacer equilibrio general intertemporal:

> Básicamente, la lección lo que dice es cómo diferenciar al buen economista del mal economista. Básicamente, el mal economista es aquel economista que solamente se focaliza sobre un sólo mercado, es decir, ignora a todos los demás mercados e ignora...y deja de lado todas las consecuencias de lo que ustedes están haciendo en ese mercado...y en el resto. Por lo tanto, digamos, lo que está describiendo en ese contexto... Hazlitt es lo que es un caso de equilibrio parcial, es decir, un economista que solamente está mirando un solo mercado e ignora lo demás. Y por contraposición, el buen economista es aquel economista que no sólo mira un mercado en particular, sino que además analiza las consecuencias, no sólo en el resto de los mercados sino que además también considera las consecuencias a futuro de lo que ustedes están mirando. Es decir, mientras que el mal economista solamente hace foco en lo que en la teoría económica se llama un modelo de equilibrio parcial de un solo período, el buen economista se dedica a hacer equilibrio general intertemporal, es decir, mira todos los mercados y no sólo para el presente sino también para el futuro.

Milei aplica esta hipótesis en un ejemplo sobre alguien que rompe una ventana. A eso lo llama falacia de la ventana rota o "los beneficios de la destrucción". Aparece la referencia "keynesiano" junto con la predicación "retrógrado". Los economistas keynesianos son la segunda de las categorías que constituyen el grupo externo:

> Entonces...a ver...ahora vamos a ir a un caso típico ¿sí? de lo que es una aplicación de este análisis. Es lo que se llama...se conoce como el principio de las ventanas rotas o que...digamos...en el libro de Hazlitt se llama los beneficios de la destrucción. Básicamente, lo que se plantea en ese capítulo que son los beneficios de la destrucción es también lo que se llama la falacia de la ventana rota. Básicamente cuenta la historia de un chico que está frente a un local, a un negocio, y tira un piedrazo ¿sí? contra el ventanal de un negocio. Entonces no va a faltar que aparezca el keynesiano retrógrado diciendo que eso es buenísimo para la economía, porque en realidad, el dueño del local lo que va a tener que hacer es comprar ahora un nuevo vidrio, y que eso pone en marcha la industria del vidrio y se generan puestos de trabajo en la industria del vidrio y que de esa manera entonces se reactiva la economía. Digo... ¿Parece milagroso, no?

El argumento del "keynesiano retrógrado" va en contra del sentido común. En lo que sigue Milei utiliza un topos de economía junto a un topos de desventaja: la destrucción genera siempre una pérdida de recursos, no es razonable pensar que algo así reportará algún tipo de ventaja. La frase atribuida a Leandro Santoro sobre la guerra o el caso del terremoto en México buscan ilustrar este punto llevándolo al extremo:

> Digamos, o sea...fijense que hay un candidato, ese que pide la censura de los liberales, que en un momento llegó a decir que la guerra era buena porque la guerra nos sacaba ¿sí? de la miseria. Cuando...a ver...miren, saben que una de las cosas que me pasó cuando fui a presentar Desenmascarando la mentira keynesiana a México...una de las cosas que pasó previo al mundial del 86: hubo un terremoto en México y muchos de ellos lo habían vivido. Entonces les pregunté si después de ese terremoto todos estaban contentos porque en realidad era el mismo efecto que una guerra. Y claramente no. Nada puede ser bueno de ahí. Entonces ¿qué es lo que pasa? Ahí ustedes tienen cómo un economista puede estar errando en la argumentación y en la visión de las cosas ¿por qué? Porque en el fondo sólo está mirando lo que pasa en la industria del vidrio.

El origen de estas ideas que van en contra del sentido común se encuentra en la obra *Teoría general de la ocupación, el interés y el dinero* de John Maynard Keynes. En este contexto, el veredicto de Hazlitt sobre aquella obra puede considerarse una falacia *ad verecundiam*, esto es, respaldar un punto de vista propio mediante la referencia a autoridades consideradas o presentadas como competentes:

> Entonces, la pregunta es de dónde sacaron estas ideas alocadas algunos economistas y estas aberraciones. Bueno, estas aberraciones son un resultado, básicamente, de las ideas keynesianas. Es decir, las ideas keynesianas, dentro de todas las falencias teóricas que tienen...o sea, ustedes tienen que pensar...miren, hay un libro de Hazlitt que justamente hace la crítica de la Teoría general de Keynes y se llama Los errores de la nueva economía, y en ese libro lo que hace es contar muchas de las falacias que tiene contenido el libro tan citado de Keynes, y dice: todo lo que es bueno del libro es robado y todo lo que es nuevo es malo.

De acuerdo con Milei, el concepto de multiplicador keynesiano viola la restricción del presupuesto. La idea que subyace a todo el argumento es propia del sentido común, constituye un topos de economía y puede formularse del siguiente modo: no puede gastarse más de lo que se tiene. Aquí Milei introduce en el argumento el subtema de la inflación:

> Es decir, el libro es verdaderamente espantoso, pero una de las cosas más interesantes es que ustedes pueden dejar en claro que esta idea de la multiplicación del valor, que es el multiplicador keynesiano, es una falacia. Porque básicamente es violar la restricción del presupuesto. Y fíjense que...yo lo voy a hacer con un ejemplo bastante fácil: supongamos que tenemos una economía que produce 100, que el 80% lo dedica al consumo y el 20% lo dedica a invertir. Es decir, que si ustedes se fijan, hay una relación de 5 a 1 entre lo que es la inversión ¿sí? y el producto ¿Sí o no? ¿Me siguen hasta ahí? O sea, si yo tengo 100 de producto, 80 de consumo, 20 de inversión, hay una relación 5 a 1 que es el multiplicador...que entonces ¿qué dicen los keynesianos? Bueno, si ustedes, ahora, la inversión de 20 la llevan a 40 entonces ahora el producto va a ser 200. Es decir, parece mágico. Es más ¿cómo lo van a hacer? ¡Lo van a hacer aumentando el gasto público financiado con emisión monetaria! Y entonces ustedes cuando dicen: miren, eso está mal, eso no va a terminar bien porque la cantidad que se produce en la economía depende de los factores utilizados: capital y trabajo, y no por querer gastar más, digamos, en base a imprimir papelitos, o sea, ustedes van a estar mejor. Entonces agarran y dicen: no, porque ustedes odian a los pobres, ustedes quieren a la gente pobre. No, nosotros queremos que la gente esté bien y que sea genuino. Porque ¿qué es lo que pasa? cuando ustedes quieran llevar por la fuerza la inversión de 20 a 40, ¿ustedes qué es lo que van a tener que hacer? la van a tener que financiar.

La violación de la restricción del presupuesto lleva a un proceso inflacionario que actúa como un impuesto regresivo. La referencia "los progresistas" constituye la tercera de las categorías que conforman el grupo externo en el discurso de Milei:

> Si lo van a financiar con emisión monetaria, eso lo que va a hacer es generar inflación. Esa inflación va a trabajar como un impuesto, que además les va a golpear con más fuerza a aquellos sectores más vulnerables de la economía, va a redistribuir el ingreso desde los que menos tienen hacia los que más tienen para que se genere ese ahorro que financie la inversión ¿y cuánto va terminar siendo el producto? 100. O sea, llevaron la inversión de 20 a 40 de manera artificial, generaron un desastre inflacionario, castigaron a los más pobres ¿y el resultado final cuál fue? Que el consumo cayó de 80 a 60 ¿y los más perjudicados quiénes fueron? Los que supuestamente querían beneficiar. Por eso, digamos, el dicho este de que los progresistas aman tanto a los pobres que lo único que hacen es multiplicarlos. Entonces, digamos, este es un claro ejemplo de cómo el keynesianismo se equivoca ¿por qué? porque viola la restricción del presupuesto.

A continuación se introduce el tema principal de la clase: la obra pública. Cuando Milei cita a los keynesianos y dice "vamos a salir de esto" no queda claro de dónde es

que se pretende salir. Es posible deducir que "se sale" de una crisis. Si esta interpretación es cierta, puede inferirse que para Milei la obra pública sólo tiene sentido como una propuesta keynesiana de salida a una crisis económica que, de cualquier modo, resulta ineficaz. En otras palabras: la obra pública no parece tener un valor en sí mismo dentro de esta visión del mundo. En cualquier caso, la explicación de Milei sobre por qué un programa de obra pública resulta siempre ineficaz está ligado al mismo topos de economía anterior: no puede gastarse más de lo que se tiene:

> En función de esto, ahora podemos destruir otra de las falacias que es el tema de "salimos con obra pública", "vamos a salir de esto con obra pública, con un programa de obra pública" (...) Entonces la pregunta simple es...ok, ustedes van a hacer la obra pública, supuestamente la obra pública va a generar producción y puestos de trabajo y eso va a aumentar el producto, entonces vamos a consumir más ¿sí? la historia keynesiana. Como se imaginaran, esa historia está...maaaal ¿por qué está mal? porque si ustedes quieren hacer obra pública ¿cuál es el tema? que a esa obra pública hay que financiarla.

Pasa a la cuestión del financiamiento de la obra pública. Aparece la referencia "sector privado" que va a funcionar como referencia del grupo interno. En la conversación cotidiana, "sector privado" suele hacer referencia a los empresarios, pero en el discurso de Milei, "sector privado" es estrictamente todo aquello que no es "sector público", es decir, su definición económica. En este contexto funciona como un topos de definición. Esto no es una cuestión menor. La lucha por la hegemonía es una lucha por la definición. Ello implica "desarmar" la definición y connotación que un signo pueda tener en el sentido común para introducir otra de orientación política contraria (en este caso, la definición económica estricta, "correcta"). Es muy distinto entender al sector privado como el conjunto de los empresarios que entenderlo como el conjunto de empresas (independientemente de su tamaño) y familias, y tratar de construir con esto un grupo interno. Hay además en esta maniobra por la definición de "sector privado" una estrategia de deslizamiento, esto es, un intento por sustraerse del lugar del antagonismo, aquél que existe precisamente dentro del sector privado entre empresarios y trabajadores:

> Entonces hay tres formas de financiar la obra pública. Una es con impuestos. Ahora, si yo cobro impuestos, lo que está gastando el gobierno en la obra pública, quiere decir que me lo está sacando del bolsillo a mí, se lo está sacando al sector privado. Y al sacárselo al sector privado, el sector privado ¿qué hace? consume menos de otras cosas. Por lo tanto, lo que se crea en la obra pública se destruye en el sector privado, por lo tanto no hay efecto positivo.

La primera manera de financiar la obra pública es vía impuestos. Milei expone su concepción de los impuestos como una institución violenta. Implica en su exposición un topos de desventaja (pagar impuestos supone una pérdida de bienestar) y un topos de moralidad implícito (los impuestos se pagan de forma involuntaria lo cual constituye un robo). En el discurso de Milei las figuras del robo o la estafa implican siempre un topos de legalidad pero cargado con una fuerte connotación moral ya que con el robo se viola el derecho de propiedad. Es a aquella connotación a la que llamo "topos de moralidad",

el cual puede describirse del siguiente modo: si una conducta es inmoral debe ser condenada, y cualquier acción que implique algo considerado inmoral no debe ser llevada a cabo. Aparece además en el fragmento que sigue la idea del gobierno como algo que posee una voluntad caprichosa, algo que hace lo que "se le da la gana":

> Es más, recuerden que ustedes seguramente no van a querer pagar voluntariamente los impuestos, o sea ¿por qué? porque vienen de coacción los impuestos y por lo tanto se los sacan a la fuerza, es decir, los pagan porque no les queda otra. En ese contexto, ustedes van a tener una pérdida de bienestar ¿por qué? porque ustedes querían gastar el dinero en otra cosa y el gobierno lo está gastando en lo que al gobierno se le da la gana. Y eso, digamos, recuerden que además están las cuatro formas de gastar de Friedman.

En este punto Milei hace una digresión sobre las cuatro formas de gastar de Milton Friedman. A la conclusión de que la mejor manera de gastar es "el dinero propio en uno mismo" se llega mediante una idea de sentido común: "uno sabe bien lo que quiere y también sabe lo que le costó ganarlo":

> ¿Friedman qué decía? ustedes pueden gastar el dinero propio o el dinero ajeno y lo pueden gastar en ustedes o en otros. Entonces ¿cuál es la mejor manera de gastar? es el dinero propio en uno mismo ¿por qué? porque uno sabe bien lo que quiere y también sabe lo que le costó ganarlo. Ahora, por ejemplo, ustedes podrían gastar el dinero de ustedes en otros ¿sí? ¿Eso cómo es? es cuando hacen un regalo ¿qué hacen? tratan de minimizar el costo ¿qué quiere decir esto? y...tratan de quedar bien con lo menos posible. Salvo que... estén esperando alguna contraprestación futura. Lo otro que pueden hacer es gastar el dinero ¿sí? de otros en ustedes. Y ése es el derroche.

De las cuatro formas de gastar de Friedman, gastar el dinero de otros en otros constituye la peor de todas. Hay aquí un topos de moralidad + topos de responsabilidad: el Estado de bienestar se mete con el dinero ajeno para usarlo en gastos superfluos:

> ¿Y cuál es entonces la peor forma de gastar? La peor forma de gastar es gastar el dinero de otros en otros ¿si? Eso que supuestamente llaman Estado de bienestar y que en realidad debería llamarse Estado de malestar. Porque no hay nada más irresponsable que alguien gaste el dinero de otros en cosas que tampoco le interesan, que es lo de otros. Por lo tanto, nada además de lo que pueda hacer el gobierno puede salir bien.

Se suman a esta situación las filtraciones. Milei se apoya aquí en un topos de números: los números ponen a Argentina como el peor país del mundo con un 5% del PBI en concepto de filtraciones. La conclusión de Milei es que el Estado siempre funciona mal:

> Y no sólo eso, sino que además está el tema de las filtraciones. Digo, tema no menor en Argentina. Recuerden que el estudio de ineficiencia técnica del gasto público en Argentina...bah, en el mundo...mostró que América Latina es la peor región del mundo con 4,4% del PBI de ineficiencia técnica ¡Argentina tiene 7,2! O sea, es el peor país del mundo. Y no sólo eso, sino que tiene 5% del PBI ¿en qué concepto? filtraciones. Choreo. Por lo tanto, o sea, nada bueno

> de ahí puede salir. Es decir, es... digamos, es una utopía creer que el Estado puede funcionar. El Estado funciona siempre mal.

La segunda manera de financiar la obra pública es mediante la emisión monetaria. Esto genera inflación. Se vale de un topos de números para mostrar el carácter regresivo del "impuesto inflacionario":

> Ahora, no solamente tenemos ése problema ¿cuál es la otra forma, por ejemplo, de financiar el aumento de la obra pública, el gasto público? podríamos hacerlo ¿con qué? con emisión monetaria. Obviamente, ahora, nuevamente, al meter la emisión monetaria, al aumentar la oferta de pesos sin una contraparte de demanda ¿qué es lo que va a hacer? va a generar una pérdida de poder adquisitivo del dinero. Es decir, todos los precios expresados en unidades monetarias van a subir ¿y eso cuál es el problema? que es el impuesto inflacionario ¿si? es un impuesto altamente regresivo y que pega entre 25 y 30 veces más fuerte sobre los más pobres. Por lo tanto, además es un impuesto que es regresivo, es una cagada.

La consecuencia de la inflación es una pérdida de crecimiento económico: se pierde 1.58 de crecimiento cada vez que la inflación supera el 20% (topos de números). Para Milei la emisión monetaria es la única variable que genera inflación, de modo que el Banco Central aparece necesariamente como subtema de la argumentación. Hay un topos de carga: gracias a la emisión del Banco Central es que no tenemos el PBI per cápita de EEUU. Los "hijos de re mil puta" es una predicación que podría aplicarse tanto a "los políticos" como a los "economistas keynesianos", pero por el contexto resulta más probable que se refiera a estos últimos:

> En términos fácticos ¿cuánto cuesta eso? cada vez que la inflación supera el 20% perdemos 1.58 de crecimiento. Eso puesto en la historia argentina desde que tenemos Banco Central en 1935, implicaría que, si lo corrigiéramos, tendríamos un PBI per cápita similar al de Estados Unidos. Que vengan ahora los hijos de re mil puta que me dicen que es un delirio cerrar el Banco Central (aplausos) [desde el público ¡Hay que prenderlo fuego!] No me faltan ganas (risas).

Los beneficiarios de todo el proceso son "los políticos chorros" al ser los primeros que reciben el dinero. Implica un topos de justicia: al recibir el dinero primero van a poder comprar primero, y esto constituye un privilegio. Ellos son los "enemigos" en el discurso de Milei, los principales antagonistas, que son quienes "nos roban" con el impuesto inflacionario a nosotros, es decir, a "los argentinos". En esta concepción se divide a los grupos de acuerdo con un criterio moral: estar a favor o en contra del robo perpetrado por "los políticos". Es este el pilar fundamental en el que Milei sostiene todo su discurso: el topos de moralidad, es decir, que si una conducta resulta inmoral debe ser condenada:

> Aparte, imagínense ésta situación: cerramos el Banco Central ¿y qué hacemos con eso? lo hacemos implosionar, dejamos todas las ruinas de ese...de esa institución nefasta que lo único que hizo fue empobrecer a los argentinos ¿para qué? para favorecer a los políticos chorros, porque ¿quiénes son los que se benefician con la emisión monetaria? los que reciben primero el dinero ¿y

> quiénes reciben primero el dinero para gastar? ¡Los políticos! No se equivoquen. Nuestros enemigos son los políticos. Y aquellos que están en contra de cerrar el Banco Central son aquellos que están a favor de que los políticos los roben. Por eso la discusión es moral. Por eso cuando hablamos del Banco Central la pregunta es ¿alguien acá está a favor del robo? [¡Nooooo!] ¿Alguien acá está a favor de la corrupción de los políticos? [¡Noooo!] ¿Alguien está de acuerdo con que los políticos hijos de puta nos roben 5 puntos del PBI con el impuesto inflacionario? [¡Noooo!] ¡Escuchen, políticos de mierda: no queremos que nos roben con el impuesto inflacionario! (aplausos) Igual los temas de inflación los vamos a discutir en la próxima reunión y nos vamos a hacer una panzada.

La tercera forma de financiar la obra pública es tomar deuda. Aquí el topos de moralidad es explícito:

> Pero, digamos, al margen de eso, la otra forma de financiar el aumento del gasto público, la obra pública, sería ¿cómo? [¡Tomar deuda!] Tomar deuda. Exactamente. Bien ahí. Entonces ¿cuál es el problema de tomar deuda? que la deuda se paga con los superávit primarios futuros, es decir, en el fondo son impuestos futuros ¿Y qué quiere decir eso? que es profundamente inmoral ¿por qué es inmoral? porque la fiesta de la gente de hoy va a ser financiada y pagada ¿por quién? por nuestros hijos, por gente que quizás todavía no nació, por gente que todavía no votó ¡Es fuertemente inmoral! ¡Es decir, la deuda, sobre todas las cosas, es inmoral! ¿Por qué? ¡Porque la paga gente que no vota y ni siquiera nació! ¡Por lo tanto, es una estafa sobre las generaciones futuras! ¡Por lo tanto, la deuda tampoco es una solución! (aplausos).

Los fragmentos que siguen corresponden a LPA3 en donde Milei hace su propuesta alternativa a la obra pública: la iniciativa privada a la chilena. La idea principal es que los mecanismos competitivos de la propuesta eliminen la corrupción. Milei asume que el "sector privado" encontrará la oportunidad de negocio en hacer este tipo de obras y eso va a evitar que "los políticos" nos roben a nosotros, es decir, "la gente". Todo esto implica "otra forma de hacer política" , una política en la que "no se le robe a la gente". Hay aquí un topos de causa combinado con un topos de ventaja: si hay obra pública, entonces los políticos tienen de dónde robar. Suprimir la obra pública en favor de un sistema que evite la corrupción constituye una ventaja:

> Entonces ¿esto qué quiere decir? que si estas obras son importantes, el sector privado va a descubrir esa oportunidad de negocio, la va a llevar a cabo, y no por eso los políticos se tienen que apropiar del proyecto o robarnos con su corruptela que los hace ricos a ellos y a nosotros nos empobrece. Por eso nosotros proponemos este sistema que es el sistema de iniciativa privada a la chilena (...) Por lo tanto, hay otra forma de hacer política, hay otra forma de hacer proyectos, y que no implique robarle a la gente.

Milei afirma que su "batalla" es de carácter "moral", ya que él va contra "los políticos delincuentes" que "no quieren dejar de robar" mediante dos mecanismos principales: el impuesto inflacionario que se genera vía emisión monetaria del Banco Central y la obra

pública. En este punto aparece otra faceta de la inmoralidad: la mentira. "Los políticos" mienten sobre la inviabilidad del sistema chileno "para no dejar de robar":

> ¿Saben cuál es el problema? a los políticos esto les parece inviable. Es mentira que es inviable porque en Chile funciona bárbaro. El problema es que ellos no quieren dejar de robar. Por eso, es como siempre les estoy diciendo en todos lados: nuestra batalla es una batalla moral. No sólo por lo que no vamos a hacer, que no vamos a subir los impuestos, no vamos a crear nuevos impuestos, no vamos a ir contra la libertad, la propiedad y la vida. Sino que además vamos a enviar proyectos ¿si? que minimicen la corrupción y que tiendan a hacerla cero. Por lo tanto, digamos, no sólo es eliminar el Banco Central para que se termine con el robo del impuesto inflacionario ¡Vamos a ir contra la obra pública para que se termine el robo, el choreo de estos políticos delincuentes que se enriquecen con la obra pública! (aplausos).

Aquí Milei hace una distinción entre "época de cambio" y "cambio de época". La "época de cambio" tendría que ver con aquellos momentos en que los cambios se producen "naturalmente", "suaves" y "casi imperceptibles". Pero nosotros estamos viviendo un "cambio de época", esto es, un momento revolucionario que acabará con el colectivismo en cualquiera de sus formas y dará paso a una sociedad próspera que funcione de acuerdo con "las ideas de la libertad":

> Finalmente, habiendo concluido con esta clase sobre obra pública, quiero dejarles unas palabras finales para darles un mensaje de esperanza. Uno puede vivir en épocas de cambio o estar en un cambio de época. Cuando ustedes están en épocas de cambio, los cambios fluyen naturalmente y de manera suave, casi imperceptibles. Quiero contarles que nosotros estamos en un cambio de época. Un cambio donde se va a terminar con esta miseria de vivir en un país colectivista que nos empobrece ¡Porque la casta es toda colectivista! ¡Todos adhieren al modelo colectivista, ya sea... (aplausos) Ya sea aquellos que abrazan el modelo colectivista y quieren ir al resultado castrochavista a velocidad supersónica, los que van en un fórmula uno insultando al resto, a pura chicana; o digamos, los que van a velocidad de caracol con buenos modales. Pero todos van hacia el mismo lugar. Lo que no entendieron es que hay un cambio de época ¡Se acabó el momento del colectivismo! ¡Llegó el momento de las ideas de la libertad! ¡Avancemos hacia la libertad! ¡Avancemos hacia la prosperidad! ¡Viva la libertad carajo! [¡Viva!] ¡Viva la libertad carajo! [¡Viva!] ¡Viva la libertad carajo! [¡Viva!] ¡Muchas gracias! (aplausos).

5. CONCLUSIONES

En los fragmentos arriba analizados correspondientes a LPA1 y LPA3 puede verse cómo el topos de economía sirve para invalidar la obra pública en tanto que todo intento de financiamiento implica violar la restricción del presupuesto, esto es, la idea de que no puede gastarse más de lo que se tiene. En tanto que la obra pública no parece tener, por su parte, un valor en sí mismo, ya que es tratada simplemente como una salida keynesiana

a la crisis, dicha salida tampoco resulta útil en vistas de los problemas que provoca a la economía. Pero aquél no es el único problema. El punto central está en el carácter inmoral de los tres modos de financiar la obra pública (impuestos, emisión monetaria y deuda). Se hace explícito de este modo el carácter moral de la "batalla" de Milei: en la medida en que el Estado roba (vía impuestos presentes o futuros, o mediante el impuesto inflacionario que provoca la emisión monetaria), o se está a favor o se está en contra del robo perpetrado por los "políticos chorros". Este es el criterio moral con que queda definido el antagonismo social en el discurso de Milei.

BIBLIOGRAFÍA

Balsa, J. (2006). Las tres lógicas de la construcción de la hegemonía, Revista THEOMAI. Estudios sobre Sociedad, Naturaleza y Desarrollo, No14, segundo semestre 2006, pp.16- 36. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12401403

Fairclough, N. (1995). General introduction. En Critical discourse analysis. The critical study of language. Londres y Nueva York: Longman, pp. 1-20. Traducción y adaptación de Federico Navarro para la cátedra de Lingüística General (Dr. Martín Menéndez). Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires (Argentina).

----- (2003). El análisis crítico del discurso como método para la investigación en ciencias sociales". En Wodak, Ruth y Meyer, Michael (compiladores), Métodos de análisis crítico del discurso. Barcelona: Gedisa, pp.179-203.

Hall, S. (1981). El gran espectáculo hacia la derecha. Revista Mexicana de Sociología, Vol.43, pp.1723-1743.

----- (1990) The hard road to renewal. Thatcherism and the Crisis of the Left. Londres/Nueva York: Verso. Traducción propia.

Raiter, A. (2003). Lenguaje y sentido común. Las bases para la formación del discurso dominante. Buenos Aires: Biblos.

Reisigl, M. y Wodak, R. (2001). Discourse and discrimination. Rhetorics of racism and antisemitism. Londres/Nueva York: Routledge. Traducción propia.

Wodak, R. (2003) "De qué trata el análisis crítico del discurso (ACD). Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos" y "El enfoque histórico del discurso". En Wodak, Ruth y Meyer, Michael (compiladores), Métodos de análisis crítico del discurso. Barcelona: Gedisa, pp.17-34 y 101-142.

----- (2009). The semiotics of racism: A critical discourse-historical analysis. Traducción propia. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/297713274_The_semiotics_of_racism_A_critical_discourse-historical_analysis

----- (2021A). The politics of fear. The shameless normalization of far-right discourse. Los Ángeles: SAGE. Edición digital. Traducción propia.

Wodak, R; Culpeper, J; y Semino, E. (2021B) Shameless normalisation of impoliteness: Berlusconi's and Trump's conferences. Discourse & Society. Vol.32 (3), pp.369-393. Traducción propia.

Construcción de sentido y hegemonía política de la nueva derecha argentina en redes sociodigitales. Estudio de caso: "La Libertad Avanza" (LLA) entre 2021-2023

Valeria Suárez[1]

Centro de estudios sobre filosofía, ética y cultura / Universidad Nacional de Lanús (UNLa)

Palabras clave

Hegemonía / Redes sociodigitales / Derechas / Libertarianismo

RESUMEN

Este trabajo se inscribe en el marco del Proyecto de Investigación "Construcción de sentido y hegemonía política de la nueva derecha argentina en redes sociodigitales. Estudio de caso: "La Libertad Avanza" (LLA) entre 2021-2023" que, está inscripto en el Centro de estudios sobre filosofía, ética y cultura (Departamento Humanidades y Artes) de la Universidad Nacional de Lanús. Buscamos caracterizar, pero también comprender de qué maneras un espacio político de reciente creación "La Libertad Avanza" (LLA), que se enmarca en la tradición de la derecha argentina –con continuidades y discontinuidades-, construye sentido en términos de disputa por una hegemonía política en mediaciones digitales, específicamente en redes sociodigitales.

Como señala Morresi, la llamada "nueva derecha" presenta diferencias con otras derechas que existieron previamente en nuestro país. Ante todo, "se trata de una fuerza que, de modo paulatino, ha ido rompiendo los lazos (cada vez más frágiles) que la unían a las tradiciones nacionalistas y más ranciamente conservadoras, lo que le permitió adoptar –y refinar– un ideario coherente y sistemático, conocido popularmente como neoliberalismo" (2008, p. 22). En el caso de esta corriente, se inscribe dentro de lo que Morresi caracteriza como tercer modelo, el del neoliberalismo, abreva, en términos teóricos de los trabajos formulados por Rothbard, y Nozick.

Las nuevas tecnologías de comunicación, desde su propuesta de mediatización de lo cotidiano, presencia y jerarquización de narrativas particulares, interacciones, intertextualidad, promueven prácticas de comunicación, de producción significativa específicas, en una diversidad discursiva más vasta y heterogénea. En particular con la llegada de la web 2.0, dejaron de ofrecer canales de comunicación en red y pasaron a convertirse en vínculos interactivos, retroalimentados de sociabilidad en red (Castells,

[1] vsuarez74@mail.com

2007; Manovich, 2009). No buscamos estudiar las características de los medios en sí, sino que enmarcados en el corrimiento que propuso Barbero, nos movemos de los medios a las mediaciones. Observamos y analizamos de qué manera estos actores construyen sentido y hegemonía política para el libertarianismo en este territorio digital: qué narrativas se proponen, qué tipo de discursividad se prioriza, con qué características, cómo aparecen trabajados los actores políticos, cómo se construye y significa el liderazgo, cómo se vincula con el discurso de lo informativo, entre otros; cuáles son las interacciones que se habilitan, las negaciones, lo ausente, qué, cómo, con quiénes se disputa el sentido político, cómo estas mediaciones con una propuesta espacio temporal específica las mediatizan.

PONENCIA

> "Porque toda criatura humana puede crear un mundo material completamente habitado por criaturas inmateriales, y poblado de sujetos inmateriales, tales como nosotros, y todo esto dentro de la brújula de una cabeza o cráneo; no, no sólo eso, sino que puede crear un mundo de la manera o con el gobierno que desee, y dar a la criatura del mismo los movimientos, las figuras, las formas, los colores, las percepciones, etc., que mejor le plazcan; no, puede hacer un mundo lleno de venas, músculos y nervios, y que todos ellos se muevan mediante una sacudida o un golpe. También puede alterar ese mundo tan a menudo como desee, o cambiarlo desde un mundo natural de ideas, un mundo de átomos, un mundo de luces, o aquello a lo que su capricho le lleve. Y dado que está en vuestro poder –concluyen los espíritus– crear dicho mundo, ¿qué necesitáis para aventurar la vida, la reputación y la tranquilidad, para conquistar un grueso mundo material?" Margaret Cavendish, The escription of a New World Called the Blazing World, 1666.[2]

PRIMERAS CONSIDERACIONES

El presente trabajo se enmarca en una búsqueda que estamos realizando desde el Proyecto de Investigación "Construcción de sentido y hegemonía política de la nueva derecha argentina en redes sociodigitales. Estudio de caso: "La Libertad Avanza" (LLA) entre 2021-2023". Nuestra tarea se enmarca en el Centro de estudios sobre filosofía, ética y cultura del Departamento Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Lanús. Nos propusimos caracterizar, pero también comprender de qué maneras, con qué estrategias un espacio político de reciente creación como "La Libertad Avanza" (LLA) construye sentido en términos de disputa política, de hegemonía en mediaciones digitales, específicamente en redes sociodigitales.

[2] Margaret Cavendish, The Description of a New World Called the Blazing World [1666], 1992, pp. 185-186. Citado en Jameson, F. (2009). Arqueologías del futuro: el deseo llamado utopía y otras aproximaciones de ciencia ficción.Ediciones Akal.

LLA se enmarca en la tradición de la derecha argentina –con continuidades y discontinuidades.[3] Como señala Morresi, la llamada "nueva derecha" presenta diferencias con otras derechas que existieron previamente en nuestro país. Ante todo, "se trata de una fuerza que, de modo paulatino, ha ido rompiendo los lazos (cada vez más frágiles) que la unían a las tradiciones nacionalistas y más ranciamente conservadoras, lo que le permitió adoptar –y refinar– un ideario coherente y sistemático, conocido popularmente como neoliberalismo" (2008, p. 22[4]). En el caso de esta corriente abreva, en términos teóricos de los trabajos formulados por Rothbard, y Nozick. El mileismo de hecho se distancia discursivamente de la noción de neoliberalismo ya que según su líder "no hay libertades nuevas, hay libertad". En un texto más reciente, Morresi y Vicente conceptualizan a este espacio como "libertariano y radical" (2023, p. 44) para marcar dos cuestiones: una diferencia con el libertarianismo original, vinculado a movimientos anarquistas y progresistas de fines del siglo XIX, y en segundo lugar, para resaltar su tendencia a los márgenes y, a los límites del modelo democrático "sin llegar a los extremos".

Como lo sugiere Luis Diego Fernández, "el libertarianismo no es una filosofía para débiles. No es light, es una doctrina radical y extrema. No es fácil de explicar, pero es algo que se reconoce cuando se la ve" (2023, p. 12, 13). El libertarianismo acompaña la historia política de los Estados Unidos de América desde fines del siglo XVIII como una filosofía utópica de mercado, sin embargo, en nuestras tierras, la recuperación de este ideario es más reciente. Más allá de este marco muy general, aquí nos interesa comprender de qué maneras el proyecto que propuso el mileismo convocó a un presente y un futuro, qué sujeto histórico-político se puso en juego en nuestra trama, desde qué autoridad, liderazgo, qué nociones de lo verdadero fueron apeladas, cuáles rechazadas, discutidas. Y de qué manera este proyecto se postuló en un escenario específico, en un espacio y tiempo particular, el de cultura digital.

Rodrigo Nunes en su libro Bolsonarismo y extrema derecha global. Una gramática de la desintegración (2024) plantea claves para pensar procesos políticos afines al argentino: para comprenderlo hay que correrse de la cronología de eventos que llevaron al triunfo de Milei en las últimas elecciones presidenciales, para poder configurar una mirada integral resulta necesario operar en más de una escala temporal, porque lo cronológico apenas nos alcanza para una caracterización descriptiva de hechos, que en el caso del mileismo, además se desarrollaron de manera vertiginosa en términos de construcción de una propuesta política-electoral. Por otra parte, para Nunes hay que tener cuenta diferentes niveles de análisis, por ejemplo, en estos proyectos, -en su caso de estudio, el "bolsonarismo"- éste va más allá del propio Bolsonaro. En nuestro caso, si bien, la construcción política toma como fuente primordial el liderazgo de Milei, consideramos

[3] Uno de los memes que postea Milei es el de cinco personas hablando en un ascensor, que tiene como mensaje "Como eran las juntadas libertarias antes de (la) irrupción mediática de Javier Milei? Bueno, más o menos así" aludiendo a la masividad que alcanza el mensaje libertario a propósito del proceso de mediatización que él lidera. Recuperado de Instagram (IG), 8/3/21.

[4] Resultan interesantes los textos de fuentes del propio Milei en relación al conservadurismo, en particular el de Hayek, F.A. "Por qué no soy conservador" y el Rand, A. "Conservadurismo: un obituario" ambos aparecen en la compilación de Fernández, L. D. (2023). Utopía y mercado. Pasado, presente y futuro de las ideas libertarias, Adriana Hidalgo.

que no se agota en él. A la vez, nos interesa comprenderlo como mediación, qué se hizo con Milei, qué representa, qué cataliza.

Por otra parte, apuntamos otras dos salvedades. Para entender por qué el mileismo ha hecho carnadura en nuestra cultura política hay que correrse de los análisis que leen la política como jugadas del ajedrez. Por varias razones: Milei hasta su conversión en presidente de la Nación, no provenía de este mundo, de hecho lo tensa. Tampoco lo hacían necesariamente lo que llama "sus seguidores", recuperando la terminología que se usa en redes. ¿Por qué leerlo entonces desde categorías que parecieran haber dejado de significar el escenario político real –provisoriamente o no tanto-, el de sus participantes en el amplio espectro ciudadano, y haber quedado casi como una gramática exclusiva que ordena y da sentido a una dinámica política profesional, un diálogo redundante entre miembros de un club?

Segunda consideración. Este trabajo se ubica en el período de construcción del mileismo como un proyecto político. Esto significa que no aborda la gestión de Milei, que no está en diálogo con ella. Como ya decía Perón en Conducción Política, hay diferencias entre la conducción política -y Milei condujo un proceso político que lo llevó a una victoria electoral, y concretamente a la presidencia de la nación- y la práctica de gobierno. Perón señalaba, "Mientras que la acción de gobierno es cualitativa, la conducción es la lucha. Pero en ambas funciona la misma regla, uno no hace lo que quiere. "En el gobierno, para que uno pueda hacer el cincuenta por ciento de lo que quiere, ha de permitir que los demás hagan el otro cincuenta por ciento de lo que ellos quieren. Hay que tener la habilidad para que el cincuenta por ciento que le toque a uno sea lo fundamental" (1974, p. 39). ¿Qué pasa si no se corre de una dinámica de disputa permanente en el escenario de gestión? ¿O bien si no reconoce territorios diferentes; si terceriza la conducción, o gran parte de la conducción; si solapa conducción con liderazgo? ¿Y si continúa liderando el proceso con los mismos elementos que lo llevaron al triunfo electoral, pero en un escenario y temporalidad no electoral? Estas son preguntas que no corresponden a esta búsqueda, por lo menos momentáneamente.

Señalamos que nos interesaba mirar con atención de qué maneras este proceso de construcción se desarrolló en redes sociodigitales. Por un lado son un territorio, porque no podemos concebirlas por fuera de nuestra espacialidad, establecen ritmos, porque nada puede ser vivenciado por fuera de una temporalidad. Pero a la vez funcionan como mediación, atraviesan, significan, tunean, transforman nuestro hacer y nuestro ser político. Desde lo cotidiano promueven prácticas comunicacionales, de producción significativa específica, con presencia y jerarquización de narrativas particulares, y como no son un mundo paralelo, sino que la conexión y la redundancia son valores, lo hacen en interacción con una diversidad discursiva más vasta y heterogénea. Las redes socio digitales son el hábitat de gran parte de nuestras interacciones, de nuestra vincularidad, nos brindan el soporte y la estructura en la que se conforma parte significativa de nuestra experiencia cotidiana. Y esto se despliega a través de altos volúmenes de datos puestos en disponibilidad, que se mueven, andamiajes habilitados con un menú limitado de propuestas de interacciones –entre conocidos y desconocidos, pero con cierta cosa

común-, muchas de las cuales son binarias (como lo sugieren Aruguete y Calvo[5]). Y todo esto funciona con altas dosis de velocidad, aceleración, vértigo.

William Gibson, el demiurgo de la noción "ciberespacio" en su novela Neuromante planteaba que para formular este concepto se había inspirado en su observación de niños jugando en los viejos lugares de videojuegos, en arcades. Allí veía la corporalidad de los niños, cómo se movían, cómo en realidad querían estar físicamente dentro del juego, atravesar la pantalla. Gibson captó que había un espacio detrás de esa pantalla, y había un lenguaje común.[6] Si bien esa escena estaba situada en un nivel metafórico, con los años, la metáfora se encarnó a través de las prácticas, los movimientos, nuestro habitar significativo a través de estos dispositivos. A tal punto que optamos por referirnos a redes socio digitales para acentuar que hay un territorio particular en lo digital, hay especificidad, pero sin embargo, no hay un mundo exterior al que vamos de visita para luego volver a otro mundo con mayor realidad. Las fronteras son porosas, y lo digital se relaciona, se articula y en ocasiones se tensa todo el tiempo con otros escenarios, como si aquellos niños hubieran encontrado como entrar y salir de las pantallas -aunque a veces olviden en qué territorio están. Pero la trama significativa se construye de manera integral, estamos reflexionando sobre un movimiento con una presencia y acción fuerte en lo digital pero que también disputó fuertemente la presencia de los cuerpos en el espacio público material en pandemia. Incluso los prefijos de lo ciber, lo digital seguramente guardarán el mismo destino que otrora se le asignó a lo tecnológico, lo tecno, se esfumarán porque van a devenir transparentes.

No buscamos aquí estudiar las características de los medios en sí, como si se tratara de una entidad cerrada sobre sí misma, sino que enmarcados en el corrimiento que propuso Barbero, nos movemos de los medios a las mediaciones. Queremos recuperar la noción de mediaciones que propone Fernández. "La mediatización es un proceso de construcción de la vida social (...) nada de ese fenómeno es no mediatizado, o comprensible fuera de la mediatización" (Fernández, 2021, p. 48). Lo que nos interesa es poder pensar lo que está ocurriendo en ese territorio, qué se está procesando allí, que se alimenta, cómo se lo procesa, cómo se digiere ese mundo de información y cómo se lo expande. Por otra parte, tampoco adherimos a posicionamientos que plantean -de manera solapada o explícita- a las mediaciones digitales como escenarios de manipulación. Desde los estudios de la Mass Communication Research hasta aquí sabemos que la influencia vertical no es la que prima, que todo es más complejo, que las relaciones interpersonales -aunque hayan mutado sus características y se hayan digitalizado significativamente- siguen siendo

[5] Según Aruguete y Calvo, "en las redes sociales, dar "me gusta", compartir, comentar e ignorar habilita contenidos en los muros de nuestros contactos. Un mundo binario, regido por confirmaciones o refutaciones, altera las dosis de información consumida a diario. El mundo se ve distinto si está dominado por confirmaciones o refutaciones, porque estas proposiciones no circulan con la misma probabilidad y tienen distintas consecuencias políticas y afectivas" (2023, p. 20).

[6] Según Gibson, en No maps for these territories (2000), "my experience as a very first sony walkman as a really intimate interface device that I could carry around my observation of the the body language of kids playing those early plywood sighted arcade games, like I saw the kids playing those games and I knew that they wanted to reach right through the screen, and get with what they were playing with there. And I thought well there's a space behind the screen and everybody's got these things at some level, maybe only metaphorically. Those spaces are all the same space".

claves en los procesos de selección, difusión, agenciamiento de los mensajes. Incluso aunque nuestro foco se pone en las redes, sabemos que nuestros usos y construcciones en esos territorios se articulan, nutren, no hay modos de interacciones exclusivas por red o plataforma, discuten con otras prácticas significativas que se llevan adelante en otros medios, en distintos territorios, en nuestra amplia cotidianidad, con personas que no tienen consumos cercanos a los nuestros. Y de hecho, las mismas personas son usuarias de distintas redes.

NO HAY MAPAS PERO HAY RUINAS

Nuestro proyecto apunta a pensar esta construcción en términos de lo hegemónico,[7] ¿por qué? En primer lugar, estudiamos el proceso a través del cual un proyecto político nace, catalizando no sólo los cuestionamientos al quehacer de la política y la gestión, sino formulando una propuesta de disputa de poder político. El recorte temporal que realizamos apunta a mirar el proceso de construcción de este proyecto político novedoso y vertiginoso, ya que en un período de menos de tres años se constituye con el objetivo de dar una disputa en el terreno electoral, se presenta a las elecciones legislativas del 2021, y dos años después gana las elecciones presidenciales. Muchos de sus referentes no provienen de experiencias de gestión previas, por lo tanto no hay un diálogo posible con un pasado de gestión. Si bien el acento narrativo se va a situar sobre la dimensión económica, como crítica pero también como proyecto, -como veremos- lo económico es asumido no sólo en términos de lo técnico, sino desde lo moral. El liberalismo aparece como el proyecto capaz de vehiculizar un bien común, de hecho una moral que se define como "superior". Y aquí una puntualización en relación a la "batalla cultural". Considero que la economía, en tanto moral, en tanto argumento central de la propuesta política, es política y forma parte de una manera estratégica de la batalla cultural. Batalla que está planteada, primero como antesala, pero luego diría, funciona como "autopista" de la disputa política, los lleva a los distintos frentes de disputa, y los lleva rápido.

"Como celebridad, Milei buscó aportar a la batalla cultural contra la mentalidad anticapitalista, una práctica extendida entre activistas cercanos a la escuela austríaca que toman como inspiración la idea de Friedrich Hayek (1949) acerca de la importancia de preparar un cambio en el mercado de las ideas hasta que sea posible un cambio político. En los libros de Milei de esta etapa, el vocabulario técnico perdió espacio frente a los objetivos usados para descalificar las medidas del kirchnerismo y de JxC y, sobre todo, las ideas keynesianas en las que estarían inspiradas (...) Así, se producía un deslizamiento de la economía a la política, y del utopismo anarcocapitalista o las apuestas neoliberales

[7] Tomamos la noción de hegemonía que recupera Williams, "la hegemonía constituye todo un cuerpo de prácticas y expectativas en relación con la totalidad de la vida: nuestros sentidos y dosis de energía, las percepciones definidas que tenemos de nosotros mismos y de nuestro mundo. Es un vívido sistema de significados y valores –fundamentales y constitutivos- que en la medida en que son experimentados como prácticas parecen confirmarse recíprocamente. Por lo tanto, es un sentido de la realidad para la mayoría de las gentes de la sociedad, un sentido de lo absoluto debido a la realidad experimentada (...) En el sentido más firme es una cultura que debe ser considerada asimismo como la vívida dominación y subordinación de clases particulares" (1980, p. 131-132).

hacia una perspectiva que, si bien doctrinaria, era más amplia y laxa" (Morresi, Vicente, 2023: 63). Esta transformación en el rol público de Milei, espectacularizado se observa claramente ya que en los comienzos sus intervenciones tenían que ver con el desarrollo profesional de la economía, y de allí pasó a desempeñarse primero como consultor "mediático", luego panelista de programas de televisión, después como un ciudadano con inquietudes e intervención en lo público hasta su definición de "hacer política", vinculada al proceso electoral de las legislativas del 2021, y su futura candidatura a presidente en 2023. Sin embargo, más allá de esta modulación, en todo este período, el discurso sobre el proyecto económico formó parte de la construcción de una hegemonía política-cultural. Lo económico siempre fue político, y fue moral, fue el universal desde el que se explicó todo.

Martin Gurri en su libro La rebelión del público. La crisis de la autoridad en el nuevo milenio (2023) plantea que estamos transitando una crisis que pone fuertemente en cuestión la autoridad que ha estructurado estos tiempos, la del gobierno moderno, "esa monstruosa máquina mesiánica" enraizada en jerarquías y convenciones de la sociedad industrial. La sobreabundancia de información, enmarcada y dinamizada en nuevas mediaciones digitales, ha resignificado y transformado la relación entre las autoridades institucionalizadas y lo que Gurri llama "el público". Para el autor, el público "no es un grupo fijo de individuos. Está formado por aficionados, y se ha fracturado en comunidades vitales, cada una agrupada en torno a un asunto o interés que preocupa al grupo" (p. 27).

De alguna manera, la noción de público pareciera apelar a esos grupos primarios relevados otrora por la Mass Communication Research, que se nucleaban a partir de afinidades, cercanías, mores, y desde allí actuaban, definían sus posiciones. Ya no están articulados por vínculos de familiaridad, barriales, o laborales, ya no los reúne necesariamente el territorio material, pero sí los intereses en común, que a veces pueden estar formulados en positivo, y a veces al decir borgeano, en términos de tragedia, o por lo menos problema. La tensión, para Gurri, aparece situada en lo que llama "autoridad" que, principalmente da cuenta de la estructura de gobierno, "funcionarios, auditores, la burocracia, las fuerzas armadas, la policía. Pero también (...) a las corporaciones, las instituciones financieras, las universidades, los medios masivos, los políticos, la industria de la investigación científica, los think tanks y organizaciones no gubernamentales, las fundaciones filantrópicas y otras organizaciones sin fines de lucro, el negocio de las artes visuales y escénicas. Cada una de estas instituciones habla como una autoridad en alguna esfera." Esta nueva época, que el autor llamará quinta ola,[8] se caracteriza por una expansión cataclísmica de las tecnologías de la información, y la comunicación, con una redundancia masiva en la transmisión de la información. Pareciera que la sobreabundancia informativa, el ritmo vertiginoso, con velocidades poco orgánicas, la fantasía de poder conocer e intervenir sobre realidades múltiples, diversas, deslocalizadas, de una manera casi en simultáneo con los sucesos, funcionara como un

[8] Las olas previas fueron la invención de la escritura, que condujo a una forma de gobierno dependiente de una casta sacerdotal o de mandarines; el desarrollo del abecedario; una tercera ola con la llegada de la imprenta de los tipos móviles; la cuarta, la de los medios masivos de comunicación.

tsunami que arrasa instituciones, procedimientos, certezas, referentes. Para Gurri, más allá de lo procesual de las crisis institucionales, hay un punto de inflexión particular, y es cuando los gobiernos pierden el monopolio informativo. Cuando esto ocurre también pierden algo así como la confianza pública. El rey se muestra desnudo.

Resulta interesante que esta caracterización del clima de época de Gurri puede sintonizarse con lo que para Rothbard, el teórico libertario, en su texto Hacia una nueva libertad. El Manifiesto libertario, señala como una de las tareas de este espacio. Según este autor, "el libertario considera que una de sus tareas educativas primordiales, y más desagradables, consiste en difundir la desmitificación y desacralización del Estado. Tiene que probar, reiteradamente y en profundidad, que no sólo el emperador está desnudo, sino que también lo está el Estado democrático; que todos los gobiernos subsisten gracias a su imperio abusivo sobre el público, y que este imperio es lo contrario de la verdad objetiva" (en Fernández, 2023, p. 128). El Estado democrático pareciera estar desnudo, ¿el público lo ve? ¿Qué es lo que alcanza a ver nuestra mirada sobre los posicionamientos, miradas y acciones de los colectivos?

Estos movimientos parecieran interpelar a un Estado -o quizás a cierta gestión estatal contemporánea- que está en tensión, a nivel de la relación social, con gran parte de lo que podríamos llamar ciudadanía, pueblo, actores y actoras políticas. No se trata tanto de una crisis ideológica, sino de la crisis del vínculo, la representación del vínculo, articulación, interacción material con aquellas instituciones que portaron el sueño colectivo de lo popular, lo democrático, la movilidad social ascendente, la mejora individual y colectiva, entre otras. Y esto se traduce en una crisis particular de hegemonía, del pacto que se ha establecido y negociado con organizaciones e instituciones, crisis por expectativas erosionadas por el accionar concreto de los gobiernos. Por otra parte, esta crisis pareciera evidenciar con su desorientación, su desintegración, el corrimiento del sentido de lo importante en términos colectivos, y la puesta en marcha de nuevos sentidos, otras búsquedas, otros actores, en el caso libertario aparecen los privados como interlocutores y actores privilegiados en el juego público.[9]

Entonces, nuestra búsqueda por acercarnos y comprender la construcción de sentidos de la nueva derecha argentina debe tener en cuenta el fin de ciclo, así como la inauguración de algo que se presenta como disruptivo, novedoso, que dialoga con un pasado mítico. Aquí la operación de tradición selectiva interpela al pasado,[10] a elementos de lo arcaico -de un proyecto de país que no pudo materializarse, difuso, al que se invoca

[9] ¿De qué manera se plantea la propuesta libertaria sobre lo estatal? Más allá de definiciones rápidas sobre las organizaciones estatales. Porque aunque se presente al Estado "como el problema" y no la solución, como ineficaz, inservible, como una religión a la que hay que olvidar, la disputa se desarrolla a los fines de la gestión de este Estado. En esta propuesta, salvo excepciones, no aparece ninguna referencia política como interlocutora del juego, aparecen los privados, como si se quisiera conformar una nueva organización política con otros actores.

[10] Este recurso, el de tradición selectiva que vuelve hacia un pasado para legitimarse es más bien marginal. Se observa frecuentemente el mecanismo de legitimación "teórica", en cuanto a recuperación de citas puntuales, breves, sin referencias. Y cuando aparece la imagen -vía inteligencia artificial- de Milei en una mesa rodeado por referentes, encontramos a Sarmiento, San Martin, Belgrano, Roca, Alberdi, Juana Azurduy, Fangio, pero también a personajes más contemporáneos como Máxima Zorreguieta y Messi.

como a un fantasma, y, a otro más reciente, residual, al menemismo, pero más en términos de narratividad y espectáculo. Sin embargo, lo que caracteriza al proyecto libertario no es su búsqueda fuerte de legitimación a través del pasado épico, sino que más bien busca tensar la historia para hacer pie en un proceso de desintegración. Hace pie sobre los escombros de una crisis que se postula como ajena, pero que supo atravesar. Se presenta como una ruptura de toda continuidad con el pasado, un quiebre de sentido contundente, pero fundamentalmente para mostrarse como un futuro diferente, como una concreción.

Vamos a la construcción de la narrativa. Jameson plantea a propósito de la utopía política que su dinámica "radicará siempre, por lo tanto, en la dialéctica entre la identidad y la diferencia, en la medida en la que dicha política tenga por objetivo imaginar, y a veces incluso hacer realidad, un sistema radicalmente distinto a éste" (2009, p. 10) Este "cortar" la historia a motosierra no se alimenta en años de tradición política, no viene a formularse como una mejora, como una actualización, una modernización de la gestión, no es heredero de un proceso histórico- su historia nace a partir de los escombros y de una ruptura, de marcarse como lo diferente. Y propone anclarse en un futuro, como una operación utópica, como un relato de ciencia ficción.

Vayamos al contexto reciente. En el marco de alta vulnerabilidad por el miedo a la muerte que trajo la pandemia, Milei muestra el escenario de escombros, la desnudez del Estado y lo hace con una línea argumental sencilla, sin fuentes, desde una retórica de propaganda política clásica: "por las políticas públicas que implementó la gestión de Fernández, cerraron más de 65000 empresas, cayó un 12% el PBI, el desempleo alcanzó un 29%, la pobreza un 47%". Y esto se hizo desde una operatoria de control total sobre la población. Recuperando al Foucault de "La disciplina" de Vigilar y castigar "al biocontrol se le agrega el control de la psiquis", el miedo fue el vertebrador de la escena final. Nombra al miedo a la muerte, el colectivo, el primitivo, en un escenario inédito como el de la pandemia a nivel global. Frente a este miedo contrapone una explicación que en sus palabras, está inscrita en lo científico.[11] Aunque parecía recostada en la concepción de la salud pública, para Milei, la gestión del Estado no trabajó desde parámetros del cuidado común -"es mentira que el Estado te cuida"- porque según esta línea argumentativa, lo común se disuelve en los intereses de la parte, y la parte que siempre gana es la elite, la "casta".[12]

La vocación utópica justamente trabaja desde lo que Jameson llamará "la búsqueda persistente y obsesiva de una solución sencilla y única a todos nuestros males". Estas soluciones se presentan como obvias, recordemos la frase "los locos son ellos que creen que haciendo lo mismo podamos obtener resultados distintos". Ahora, para que esta propuesta sea razonable debe existir una situación social que la admita, al menos como

[11] En el film Pandenomics (2020) plantea que, desde el gobierno no usaron el método científico (SIR), que supone una dinámica entre los que se infectan y los removidos -por cura o fallecimiento. testeos masivos, y seguimiento, trazabilidad.

[12] En un tweet de diciembre de 2021, difundido en IG aparece la siguiente caracterización de los diputados modelo "casta". "1. promueve y apoya leyes que van contra el pueblo que representa; 2. ignora de modo adrede la diferencia entre lo legal y lo lícito: ¿acaso una ley que mande a matar al que piensa distinto es lícita? 3. condena y persigue a los que denuncian el ilícito".

una posibilidad. “La vista desde una situación social particular a la historia debe fomentar dichas simplificaciones excesivas; las desgracias y las injusticias así visibles deben parecer modelarse y organizarse en torno a una enfermedad o un mal específicos. Para el utópico el remedio debe ser al principio fundamentalmente negativo, y manifestarse como una llamada de clarín para retirar y extirpar esta raíz específica de todo mal, de la que nacen todos las demás” (Jameson, 2005, p. 29). En esta pesadilla común, la pandemia no aparece como una excepción histórica, sino que resulta inscripta en una escena previa y mayor, horrorosa e imposible, la de la realidad socioeconómica, política, cultural previa. Se sugiere un continuum. Esta escena colectiva crítica pareciera fijada en la toma de decisiones fallida, el accionar errado de esta especie de oligarquía política que nos situó en el territorio de las deudas, la culpa, el sufrimiento -de alguna manera preparatorios para la formulación de una nueva moral.[13] La referencia a la casta aparece una y otra vez alimentando y vertebrando tanto la furia como lo argumentativo. En una entrevista televisiva en mayo del 2021, Milei señala que la pandemia sirvió para dejar en evidencia a los políticos: su estafa, cómo devinieron en una nueva oligarquía, cómo se utiliza el Estado para tener privilegios. Es la parte que quiso borrar su particularidad, que se enmascaró en nombre del todo. La parte usufructuando al todo en nombre de lo público, el pueblo, la patria, la república democrática, esta es la línea argumental sobre la que se vuelve en loop.

Ahora bien, situemos este momento en el escenario pandémico, quizás no tanto para dar cuenta de lo que ocurrió sino para sumar tonalidades tanto de lo que se puede estar disolviendo allí, como de lo que puede estar configurándose. Flavia Costa en Tecnoceno. Algoritmos, biohakers y nuevas formas de vida (2021) apunta “la pandemia entonces puede ser interpretada como un accidente normal de la nueva escala abierta con el tecnoceno. Una nueva escala en la cual los problemas sistémicos se dirimen no solo, y no tanto, entre individuos y sociedades -como estábamos acostumbrados a pensar- ni entre individuos y Estado, y ni siquiera entre Estados, sino que empezamos a participar cada vez con mayor frecuencia en situaciones que nos ponen a los individuos, a las sociedades, y a los Estados ante problemas, incluidas potenciales catástrofes, de la escala de la especie -incluso de la vida del planeta en su conjunto-” (p. 14). Si ya la institución estatal mostraba su fragilidad en lo local, en lo cercano, la pandemia amplificó la mirada para ver esta problemática a escala global. En este contexto, tanto el despliegue tecnológico vinculado a la economía comunicacional, así como al sistema financiero corrieron con la ventaja de haberlo materializado en su momento. Basta ver las infraestructuras comunicacionales que pisan los lechos oceánicos y recorren el mundo, y no de manera fantasmagórica sino como una presencia concreta. La fuerte digitalización de la vida cotidiana a propósito de la pandemia fue posible gracias a que, para gran parte del planeta,

[13] “Estos genealogistas de la moral habidos hasta ahora, ¿se han imaginado, aunque sólo sea de lejos, que, por ejemplo, el capital concepto moral culpa (Schuld) procede del muy material concepto tener deudas (Schulden)? (...) ¿De dónde ha sacado su fuerza esta idea antiquísima, profundamente arraigada y tal vez ya imposible de extirpar, la idea de una equivalencia entre perjuicio y dolor? Yo ya lo he adivinado: de la relación contractual entre acreedor y deudor, que es tan antigua como la existencia de sujetos de derechos y que, por su parte, remite a las formas básicas de compra, venta, cambio, comercio y tráfico” (Nietzsche, 1995, p. 72).

"eso", el territorio digital ya estaba allí, al alcance de su mano, en términos materiales, organizacionales, culturales. Y no es un dato menor que la infraestructura que habilitó la continuidad de nuestra vida cotidiana en la crisis global de la pandemia haya sido principalmente de propiedad privada.[14] Si no pensamos cómo empiezan a jugar estos elementos difícilmente podamos dar cuentas, aunque sea a tientas, de lo que pone en juego Gurri cuando plantea la crisis de autoridad de los Estados, y a su vez, el rol de los individuos en un mundo con autopistas digitales que estaban en pie cuando tuvimos que aislarnos.

NO HAY MAPAS PERO HAY MORAL

Volvemos a nuestro escenario. Y aquí una rápida consideración, el mileismo, como ya lo señalamos, se inscribe en una narrativa -quizás resulte forzado aquí llamarla tradición- que supone a la política desde la postulación de una diferencia radical, desde la conflictividad. En general, lo político se inscribe en el conflicto, en el tensar y ganar las contiendas, y de esta manera revalidar los triunfos y la propia identidad, salvo cuando se burocratiza, o cuando se considera ahistórico o eterno. Sin embargo, en esta propuesta, la disputa pareciera tener la aspiración de repliegue hacia un momento de identidad reafirmatoria. Esta identidad, como lo vimos, está más cerca de lo utópico que de la superación, de una mejora, o una instancia de madurez de un proceso histórico. Porque al contrario, se define como antisistema, como un nuevo inicio. A diferencia de un escenario político que frente a lo problemático hablaba en nombre de planes de gestión que tan solo podían mejorar la realidad, o de un pasado épico que había logrado trascender los problemas colectivos, la palabra de Milei se inscribía en lo roto, lo pandémico, lo crítico, lo que se está desintegrando, lo conflictivo, lo que aún tenía que cortarse, y dejarse ir más para ser. En el film *Pandenomics*,[15] el segundo capítulo se inaugura con imágenes de la protesta social del 2001. El conflicto con el herramental que supone aparece desde esta herencia, pero también se recupera a partir de las manifestaciones en Formosa en 2021, así como en un lenguaje de confrontación con aquello que viene a cuestionarse.[16]

Entonces, se recupera el escenario como un territorio de disputa actualizado, prioritariamente para marcar el derrotero de fracasos ajenos, de problemas mal abordados.

[14] Costa apunta "si queremos construir un escenario post pandemia que pueda beneficiarse de esta aceleración técnica forzosa que estamos viviendo, es imprescindible estudiar lo ocurrido y definir con claridad los problemas a los cuales preferimos enfrentarnos. No sólo para facilitar el acceso a bienes y servicios digitales a muchísimas personas que aún no tienen -algo sin dudas necesario hoy, pero que también conlleva retos y amenazas: a la privacidad, a la soberanía nacional, a capacidades personales como la concentración y la resolución de problemas complejos, a la independencia de criterio-, sino también para imaginar alternativas estructurales de desarrollo con soberanía tecnológica, cuidado medioambiental y protección de los bienes comunes. Y con capacidad informada para decidir cuándo sí y cuándo no abrazar la digitalización" (2021, p. 20-21).

[15] Pandenomics se organiza en partes y capítulos, que aparecen referidos con separadores: "La cuarentena cavernícola", "Megacrisis económica", "La batalla cultural".

[16] "Y un día los oprimidos y cansados decodificaron el mensaje y lo entendieron todo...
M= Muerte / I= inminente al/ L= ladrón / E= Estado /I= ineficiente." Se trata de un mensaje de Twitter que Milei repostea tanto en esa red como en IG el 5/3/21.

El historiador Enzo Traverso, recuperado por Stefanoni, planteó las maneras en las que el auge de la memoria en los últimos tiempos ubicó y significó a los oprimidos como víctimas. "De esta forma, la memoria de las víctimas fue reemplazando a la memoria de las luchas y modificando la forma en la que percibimos a los sujetos sociales, que aparecen ahora como víctimas pasivas, inocentes, que merecen ser recordadas y al mismo tiempo escindidas de sus compromisos políticos" (Stefanoni, p. 67). A su vez, podríamos sumar que parte de las disputas que se dieron en la arena pública convocaron a demandas específicas, y más allá de la trama de articulaciones, fueron vehiculizadas por actore/as particulares.[17] Sin embargo, en la propuesta política que formula el mileismo se vuelve a plantear la pretensión del todo, de un nuevo universal, en tiempos donde los universales ya no formaban parte del sentido común, ni de la teoría, ni resultaban organizadores de la cotidianeidad mundana. Este todo articulado con una explicación sobre el origen de los males colectivos -la casta política que gestionó el Estado-, se inscribe en una propuesta de un Estado delimitado a su mínima expresión. Porque el Estado es la fuente de problemas, no la solución. Esta mínima expresión, según el posicionamiento que plantea Milei se inscribe en un minarquismo de corto plazo vinculado a cuestiones de seguridad y justicia.[18]

Sugeríamos que el proyecto libertario se inscribía en un escenario de disputa, donde el juego de instituciones y actores parecía definido a propósito de posicionamiento, acciones e interacciones impulsadas desde su autonomía e intereses particulares. Frente a este loop, el proyecto libertario se postula como una unidad primaria, que está dispuesta a la contienda pero a los fines de dar cuenta de una explicación del mal, representarlo y ofrecer una nueva identidad moral y política, que como toda moral se narra y proyecta como la medida de todas las cosas. En este escenario donde se delimitaron causas y efectos, problemas y soluciones, esta identidad se dinamiza desde lo que podríamos caracterizar como una presentación no dialéctica: soy esta identidad, no soy la otra, hasta aquí pareciera haber una afinidad con lo dialéctico, es más, se busca la diferenciación y la disputa. Pero sin embargo sugerimos que no es no dialéctica porque si bien se posiciona en contraposición, en contraste, la otra posición es un diferente que no vengo ni a tolerar ni a respetar en términos de alteridad, menos a alimentarme de él. Se posiciona en la disputa con el otro, pero no se busca un movimiento de superación, ni de integración. Es como si no quisiera construir lo histórico en términos de desarrollo, mejora, superación. En esta lucha al otro se lo convoca para ganarle por un nocaut rápido, de esos en los que duran más las presentaciones de los contendientes en la previa, las luces, la música estridente, el espectáculo, que la contienda en sí.[19] Por eso, el rol de los jugadores post

[17] Esto resulta interesante para pensar el escenario político como aquel en el que no solamente se busca peticionar, encauzar, gestionar demandas de tipo particular. No sólo. La cultura espectacularizada de los últimos tiempos está en sintonía con el consumo de producciones de nicho, pero esto pareciera no funcionar en lo político, o no del todo.

[18] Esto lo señala en el marco de una entrevista con la periodista Viviana Canosa el 31 de mayo de 2021. La entrevista puede consultarse en https://www.youtube.com/watch?v=r01XNQ4pXug

[19] Resulta pertinente la metáfora del box ya que aparece recurrentemente (meme Milei vs Larreta en pelea de box; puesta en escena de un match entre Milei y el boxeador Ignacio "el misil" Capllonch). Luego es resignificada a partir de la motosierra, la figura del primer Terminator, la figura del león del Coliseo romano.

contienda se aloja en un lugar no sólo incómodo en términos de escena política, sino cercano al sin sentido, les cabe revestir un rol que sólo puede ser reafirmatorio del ganador, subsidiario, franquicia. La disputa en esta dinámica no avanza hacia un lugar de integración, sino más bien vuelve sobre sus propios pasos, a una primera instancia en la que me reafirmo en mi unidad, en mi identidad primaria,[20] que resulta en una especie de medida de valor, como decía Nietzsche "mirando a los otros desde sí mismo, honra o desprecia" (p. 68). Seguidores o casta. En todo caso si existe polisemia y otredad es a partir de uno mismo, de lo individual, de los personajes que puede desplegar, o desde los que se enmascara.[21] Y desde allí pretende saltar a un futuro. Busca romper la trama histórica.

Lo que llama Milei "el principio de revelación",[22] recuperando un principio económico formulado por Gibbard en 1973, opera en esta misma dirección: actúo, los otros actúan, me quedo en una instancia donde mi posición es reafirmada como verdad, siempre. El otro, sus movimientos, erráticos, contundentes, por inercia muestran su condición. Visibilizan. El otro está allí para ser visibilizado como error, como mentira, como "estafa". La apelación "te necesito para echarlos"[23] era su slogan de campaña en 2021. Milei no se posiciona en el lugar del vanguardista iluminado, no es quien devela lo oculto, no hay nada en las profundidades para ser desocultado, sino más bien es quien esperó su momento para salir a la luz, y dejarlos en evidencia. Todo está allí frente a nuestros ojos, como si se tratara de una reproducción en continuado de lo mismo, del mismo error. "No la ven", lo que está ahí frente a nuestros ojos. Como Neo de Matrix, otro de personajes ficcionales citados, uno decide si ver lo que está frente a los ojos, o no.

Y en este mismo sentido sintoniza la noción de casta, medieval, con delimitaciones claras en relación a lo diferente, con un suelo binario de oposición entre lo que está bien y lo que está mal. Entonces, esta identidad inicial, primaria se formula en términos de un universal, un universal "moral" que habla en nombre de lo "verdadero", que, sin embargo, no se propone como inclusivo. "Recuerden que somos superiores en el plano de la moral, ya que el socialismo se basa en la envidia, en el odio, en el resentimiento, en el trato

[20] Este replegarse sobre la identidad primera no sólo da cuenta de un vínculo específico con la otredad en la contienda, sino también una tensión con este futuro al que se quiere avanzar. Y también puede dar cuenta de una dinámica a la que se podría volver una y otra vez, el regreso permanente al escenario de contienda electoral.

[21] Algunas de las representaciones visuales o podríamos llamar, avatar de Milei que aparecen en sus redes sociales son: "el superhéroe de la libertad", rockstar, boxeador, prócer en billetes, estadista, león, "Elvis Milei", tío Sam, gladiador romano, Neo -protagonista del film Matrix-, Harry Potter, Terminator, entre otros. Algunos de estos avatar fueron generados desde el espacio mileista, pero muchos de ellos se debieron a representaciones que crearon sus "seguidores" en distintos soportes materiales y digitales.

[22] Milei plantea en una entrevista televisiva en mayo del 2021, que también postea en IG: "en teoría económica se llama principio revelación cuando vos vas a contratar a un trabajador, el trabajador tiene información sobre sí mismo que quizás vos no la sabés, y no le interesa compartirla. Entonces le ofrecés distintos contratos y termina siendo autoelegible. Entonces yo mando distintos proyectos: el de la dieta, si no pasa la comisión, yo escracho a los queno me lo dejaron pasar". https://www.youtube.com/watch?v=r01XNQ4pXug

[23] Con el subtítulo "A patadas en el culo" y su imagen emulando a la de tío Sam apelando a reclutamiento en la guerra. El tío Sam de J. M. Flagg reclutando soldados fue usado en la Primera Guerra Mundial y Segunda Guerra Mundial. En el cartel se lee: "Te quiero a ti para el Ejército de los Estados Unidos. Puesto de reclutamiento más cercano" (IG 8/8/21).

desigual frente a la ley, en el robo y el asesinato. Mientras que nosotros nos basamos en el respeto irrestricto del proyecto de vida del prójimo, donde solamente es posible ser exitoso sirviendo al prójimo con bienes de mejor calidad a un mejor precio. Somos superiores estéticamente".[24]

Ayn Rand, la escritora rusa nacionalizada estadounidense, muy citada por Milei en sus posteos, planteaba en la conferencia "Capitalismo: el ideal desconocido", "la crisis mundial actual es una crisis moral; y nada, excepto una revolución moral, puede solucionarla: una revolución moral para confirmar y completar el logro político de la Revolución Americana (...) El nuevo intelectual debe luchar por el capitalismo, no como una cuestión práctica, no como un tema económico, sino con el orgullo más incorrupto, como un asunto moral" (en Fernández, 2023, p. 114). Desde este posicionamiento es que Milei parece plantarse frente a cualquiera de las expresiones de lo que significará como "casta", "yo no tengo que dialogar ni que acordar nada con inmorales porque mi planteo de la política es un planteo moral". Y en este posicionamiento moral aparece el establecimiento de una separación, una distancia que, como ya lo sugerimos, siempre retorna a la identidad primera. Y fundado en una distancia de este tipo resulta complejo pensar en una medida común que pueda establecer una igualdad, una disputa entre pares, una discusión, ni hablar de una diversidad. Como decía Aristóteles en Etica a Nicómaco (1995) "cuando la distancia es muy grande, como la de la divinidad, no es posible la amistad". Podríamos agregar, ni amistad ni enemistad, porque el otro está en un territorio lejano, porque el otro no es un participante protagónico.

NO HAY MAPAS. ENTONCES, ¿QUÉ ES LO REPRESENTABLE?

Para apuntar algunas consideraciones finales de este primer acercamiento a la cuestión volvemos a Jameson. Jameson dice, "la totalidad social siempre es irrepresentable, incluso en el caso de los grupos de personas numéricamente más limitados, pero a veces es posible trazarla y puede permitir que se construya un modelo a pequeña escala sobre el cual interpretar con mayor claridad las tendencias fundamentales y las vías de huida. En otros momentos, este procedimiento de representación es imposible, y las personas afrontan la historia y la totalidad social como un caos confuso, cuyas fuerzas son indiscernibles" (2009, p. 30). De alguna manera resulta un recurso propicio para volver a hablar de un todo la apelación a las ruinas. Las ruinas, aunque fragmentos, aunque lo roto, dan cuenta de algo que alguna vez fue uno. Frente a este escenario desintegrado no se pretende volver a reunir los pedazos, sino profundizar en los escombros, plantarse sobre ellos y proponer lo utópico, la promesa, esté formulada con contenidos más o menos mesiánicos. "Esto es lo que somos. ESPERANZA. PRESENTE. AMISTAD. HERMANDAD. GRATITUD. EQUIPO. RENOVACIÓN. FUTURO. ¿VAS A SEGUIR CREYENDO LO QUE TE CUENTAN?".[25] Todo en mayúsculas.

[24] Aparece en el apartado 3 sobre "Batalla cultural" en *Pandenomics.*
[25] Aparece en un posteo de IG.

Se entiende a lo que está apelando Jameson con la irrepresentabilidad del todo social, a esa dimensión de lo no universalizable, a aquello que no puede convertirse en el ejemplar de la serie, en objetivable, lo que se escapa. Sin embargo vamos a acercar otra noción de representación, aquella que se pone en juego a propósito de los procesos de espectacularización. Debord desgrana sus características en La sociedad del espectáculo (1995), "1. Toda la vida de las sociedades donde rigen las condiciones modernas de producción se manifiesta como una inmensa acumulación de espectáculos. Todo lo que antes se vivía directamente, se aleja ahora como representación. 2. Las imágenes desprendidas de cada aspecto de la vida se fusionan en un cauce común, donde la unidad de esta vida es ya irrecuperable (...) El espectáculo es, en general, como inversión concreta de la vida, el movimiento autónomo de lo no viviente. 3. El espectáculo se presenta al mismo tiempo como la sociedad misma, como una parte de esta y como instrumento de unificación. (...) El espectáculo no es un conjunto de imágenes, sino una relación social entre personas, mediatizada a través de imágenes" (p. 40).

Entonces, ¿cuál es la relación social que se propone? El vínculo construye una escena en la que hay personas que están dispuestos a esa dinámica, pero también a partir de que alguien aparece y viene a decir, yo estoy dispuesto a catalizar este diálogo social. En las preliminares decíamos que la construcción política toma como fuente primordial el liderazgo de Milei, pero consideramos que no se agota allí. A la vez, nos interesa comprenderlo como mediación. Recapitulamos, observamos que el proyecto que se encarna no le teme al cuestionamiento, no a la disputa, no se esconde, exhibe la diferencia, es un diferente que quiere reafirmarse. Y estas diferencias se exhiben de manera veloz y sistemática. ¿Aparecen estas estrategias de visualización y construcción de identidad como algo exótico en relación nuestras propias prácticas cotidianas de construcción de sentido en el territorio digital? De ninguna manera, y menos a partir de cierto refuerzo de digitalización de nuestra cultura a propósito de los aislamientos atravesados en el marco de la pandemia por COVID-19. Las redes sociodigitales son un territorio vertiginoso, con una temporalidad que no ofrecen otras mediaciones, ni que ofrece nuestra vida material cotidiana. Estas redes se nutren de fragmentos, de imágenes o videos que recortan algo de lo que sucedió en otras mediaciones como la televisión, youtube, prensa gráfica, dibujos de personas, registros fotográficos caseros. Se alimenta del material que genera todo el ecosistema mediático, y lo hace sin tensiones, cuando se dice todo el ecosistema incluye a lo institucional –a canales, medios gráficos, de stream, o a seguidores. Esto se inscribe en un proceso de mediación diferente al resto, en un doble sentido. Por un lado, si el espectáculo es una relación social, en este territorio esa relación se da de una manera mucho más directa. Ya no se necesitan las mediaciones de otros campos: periodistas, instituciones partidarias, presentadores, ni que habiliten la palabra, ni que legitimen. El vínculo entre Milei y lo que él va a llamar "seguidores" que aparece como "directo", espontáneo, y esto no se queda encerrado al territorio digital, se observa también en distintos escenarios, las caminatas, las charlas o clases sobre economía en las plazas. Es él. "Hoy, arrancando el 2022, lanzo mi marca personal Javier Milei para ir estableciendo las bases de mis proyectos futuros". Y por otra parte, "los seguidores" interactúan

directamente con el propio Milei: memes, dibujos, objetos, fotos caseras, tweets, que se comparten y nutren el proyecto. “Imposible no adorar a mis seguidores”.

Milei se muestra como quien está dispuesto a disputar, el que se sube al ring para ganar por knock out. Esa lucha se imbrica en una disputa moral, lo económico aparece en juego como una dimensión de lo moral. Y esa moral, como todo proyecto de estabilización de una manera de ser se postula como universal con pocas intenciones de ser discutido. Toda moral se cierra sobre su identidad de manera reafirmatoria. En esta línea las mediaciones actuales funcionan con pertinencia, por la posibilidad de intervenciones que nos permiten, por oferta de menú anclado en cierto binarismo, en la posibilidad de “compartir”, viralizar lo afin, o aquello que debe ser expuesto por ser un error, algo vergonzante, algo del pasado adonde no se quiere volver, algo castigable. Ahora bien, cabe preguntarse si acaso la política era un escenario de disputas reales, de disputas que se formulan, alimentan y complejizan a partir de la interacción con lo real, con lo diferente, con preguntas que aún no tenían respuestas pero que podían formularse a viva voz. Porque si el escenario político estaba configurado casi como una escena de roles establecidos -ya sea desde las posiciones institucionalizadas, o bien desde lo ideológico- antes de que el telón se subiera, este escenario poco tenía que ver con una disputa política embebida en lo democrático. La cuestión pareciera ser que esta ruptura, que hace pie sobre escombros y se presenta como una apelación al futuro, a realizar aquello que nunca se hizo, pareciera disputar para clausurarse sobre sí misma y volver a reafirmase en su identidad inicial.

BIBLIOGRAFÍA

Aristóteles (1995). *Ética a Nicómaco*. Editorial Gredos.

Aruguete, N., Calvo, E. (2023). *Nosotros contra ellos. Cómo trabajan las redes para confirmar nuestras creencias y rechazar las de los otros*. Siglo XXI.

Costa, F. (2021). *Tecnoceno. Algoritmos, biohakers y nuevas formas de vida*. Taurus.

Debord, G. (1995). “La separación consumada”, “La mercancía como espectáculo”, “El tiempo espectacular” “El acondicionamiento del territorio”. En *La sociedad del espectáculo*. La marca editorial.

Fernández, J. L. (2021). *Vidas mediáticas. Entre lo masivo y lo individual*. La Crujía.

Fernández, L. D. (2023) (compil.). *Estudio preliminar. Genealogía de una filosofía radical estadounidense” en Utopía y mercado. Pasado, presente y futuro de las ideas libertarias. Interferencias*. Adriana Hidalgo.

Gurri, M. (2023), *La rebelión del público. La crisis de la autoridad en el nuevo milenio. Interferencias*. Adriana Hidalgo.

Jameson, F. (2009). *Arqueologías del futuro: el deseo llamado utopía y otras aproximaciones de ciencia ficción*. Ediciones Akal.

Martin Barbero, J. (1991). *De los medios a las mediaciones*. Gilli.

Morresi, S., Vicente, M. (2003). Rayos en cielo encapotado: la nueva derecha como constante irregular en la Argentina. En Semán, P. (coord.), *Está entre nosotros. ¿De dónde sale y hasta dónde puede llegar la extrema derecha que no vimos venir?*. Siglo XXI.

Neale, M. (2000). *William Gibson. No maps for these territories*. https://www.youtube.com/watch?v=qIDVvhy9Z0I

Perón, J. (1974). *Conducción política*. Secretaría Política de la Presidencia de la Nación.

Rand, A. (2023). Conservadurismo: un obituario. En Fernández, L. D. (compil.) *Utopía y mercado. Pasado, presente y futuro de las ideas libertarias*. Adriana Hidalgo.

Rothbard, M. (2023). El axioma de la no agresión. En Fernández, L. D. (compil.) *Utopía y mercado. Pasado, presente y futuro de las ideas libertarias*. Adriana Hidalgo.

Williams, R. (1980). *Marxismo y Literatura* Península.

Los "Mensajes de la Tarde" de Rubén Darío, escudado bajo el seudónimo de Des Esseintes, en la intersección de diversos discursos sociales

Ariela Schnirmajer[1]

UNAJ – UBA – UNSAM

Palabras clave

Mensajes de la Tarde / Des Esseintes / Discursos sociales / Rol del artista / Alianzas

RESUMEN

La presente comunicación se encuadra dentro del proyecto UNAJ investiga 2023 titulado "Redes letradas e intelectuales en América Latina: voces, tensiones y saberes" que se encuentra bajo mi dirección.

Tres procesos tienen lugar a fines del siglo XIX: una creciente secularización (Gutiérrez Girardot, 1983), la emergencia del discurso psiquiátrico que buscaba posicionarse en el campo médico dominado por los principios positivistas de la fisiología-experimental (Gamarra, 2021) y la transformación del rol del artista que se incorpora al mercado de la prensa periódica (Ramos, 1989). En ese contexto, los poetas devenidos corresponsales efectúan apropiaciones, alianzas y transformaciones tanto del discurso religioso como de la retórica de la enfermedad (Nouzeilles, 1997) para redefinir su rol. En esta comunicación abordaremos una serie de artículos de Rubén Darío publicados en la sección "Mensajes de la Tarde" de *Tribuna* en septiembre de 1893 donde se observan estas operaciones. Por una parte, para el análisis de las transformaciones que realiza el corresponsal respecto de la retórica de la enfermedad, estableceremos vínculos con la semblanza "Manicomio de artistas — Degeneración —La última obra de Max Nordau" (1894), cercana a la publicación de sus "Mensajes", en la que discute los postulados del médico y escritor austro-húngaro para explicar los fenómenos patológicos que, desde su perspectiva, están vinculados al campo artístico. Por la otra, atenderemos a las dedicatorias de los textos darianos en el periódico con el fin de rastrear sus vínculos con el campo cultural católico de la época y que permiten leer algunas de las alianzas que emprende el corresponsal en sus inicios de su estancia en Argentina.

[1] arielaunaj@gmail.com

El proceso de modernización en las Américas tuvo profundos efectos en la sociedad y en la literatura hispanoamericanas hacia fin del siglo XIX. Rafael Gutiérrez Girardot señala tres de ellos: el crecimiento de las grandes ciudades, la incomprensión del artista en la sociedad burguesa y la secularización de la vida (1999, p. 496). Estos tres aspectos se interceptan en la prosa de Rubén Darío y generan, en muchos casos, resoluciones diversas y ambivalentes. Para los poetas devenidos cronistas, se trata de un momento de gran desamparo y desesperación por encontrar cierta estabilidad en las creencias sobre el estatuto de la literatura y sus prácticas, en un campo cultural y político en donde pugnaban por imponerse diversas formaciones discursivas. José Martí ha resumido el desasosiego que generaban los cambios en los escritores en su "Prólogo" al *Poema del Niágara* de Antonio Pérez Bonalde:

> Nadie tiene hoy su fe segura. Los mismos que lo creen, se engañan. Los mismos que escriben fe se muerden, acosados de hermosas fieras interiores, los puños con que escriben (…) Todos son soldados del ejército en marcha. A todos besó la misma maga (2010, p. 109).

En ese contexto de rápidas mutaciones, los modernos encuentran en la prensa un espacio de subsistencia y, simultáneamente, un medio donde calibrar la autoridad del discurso literario. En esta ponencia nos interrogamos acerca de cuál es ese estatuto en la modernidad ¿Qué crédito se le atribuye a la palabra poética frente a los discursos de la psicopatología positivista y la religión?

"El pájaro azul", narración publicada en *La Época*, periódico de Santiago de Chile, el 7 de diciembre de 1886 y luego integrada al libro *Azul…* en 1888 y "Azul", crónica perteneciente a la sección "Mensajes de la Tarde" de *Tribuna* fechada el 15 de septiembre de 1893 bajo el seudónimo de Des Esseintes -el protagonista de *Al revés* de Joris Karl Huysmans- coinciden en que han aparecido en la prensa al poco tiempo de la llegada de Rubén Darío a sus respectivos destinos; Chile, en el primer caso, Buenos Aires, en el segundo. También comparten el término "azul" en su titulado y podemos considerar a ambos textos, casos: una narración que adopta algunos rasgos del caso científico y culmina en un suceso policial, el primero; uno derivado del policial, en el segundo. También tienen en común la presencia del suicidio.[2] Los elementos policíacos y el estudio de caso indagan en una especie de verdad; ésta se encuentra dentro de las categorías heurísticas que explican el fenómeno patológico, un tipo de verdad que difiere respecto del verosímil literario.

En "El pájaro azul", el pobre, bohemio, soñador y melancólico Garcín se encuentra en París junto a un grupo también de bohemios, quienes frecuentan el Café Plombier. Si bien todos son poetas, Garcín se destaca del resto por su ingenio "que debía brillar" (2010, p. 206). La anécdota se concentra en el joven escritor, en cuya cabeza se halla alojado un

[2] En "El pájaro azul", de Rubén Darío, el protagonista Garcín es considerado un loco por contener un pájaro en su cerebro. Christian Sperling explica que en el siglo XIX era habitual que los cuentos de locos se relacionaran con otros géneros literarios y con otras disciplinas, entre ellas, el relato policiaco, forma literaria que surge con la obra de Edgar Allan Poe; y el estudio del caso médico, modo de escritura que legitima el enfoque científico y se halla en la narrativa naturalista (2010, p. 31).

simbólico "pájaro azul" que lo impulsa a la escritura poética y que, según el discurso alienista,[3] es un síntoma de locura. El joven se encuentra impedido de acceder al dinero paterno derivado del comercio de telas, ya que la condición para recibirlo es la renuncia a la bohemia y la incorporación al mundo mercantil del padre, en cuya figura se tematiza el rechazo de la sociedad burguesa al ejercicio de la poesía vista como desperdicio. No se trata solamente del repudio paterno, sino de un mercado literario que no le da cabida a sus producciones: "Los editores no se dignan siquiera a leer mis versos" (1991, p. 95), expresa Garcín. La introducción de algunas afirmaciones del protagonista, de sus versos y de los dichos del narrador, anuncian el desenlace que consiste en el suicidio del bohemio.

Como en otras narraciones de *Azul*, Ángel Rama señala que Garcín parece ser un *alter ego* del joven Darío de los años chilenos, y la situación que se repite en estas narraciones se refiere a la del creador desatendido o despreciado por el poder material que, como señalamos, no reconoce el valor de su producto (1985, p. 97). Sin embargo, luego expresa que "en las narraciones de Azul… no se repite el dilema romántico del poeta-héroe enfrentado al mundo, sino que las aporías y matices complejizan la perspectiva", aspecto que el investigador calibra en "El rey burgués". Pensamos que "El pájaro azul" también participa de una serie de ambivalencias que se observan en un juego de acercamientos y distancias del narrador, -un híbrido "nosotros" (Morán, 2010, p. 185)- al protagonista Garcín, que surcan las páginas de la narración en los momentos en los que la ficción se acerca al universo psicopatológico.

Gabriela Nouzeilles ha analizado la gravitación del discurso médico en el fin de siglo y ha señalado que el modernismo apela a la retórica de la salud y la enfermedad, lo normal y lo patológico que disponía de un conjunto de estrategias discursivas con las cuales describir cuerpos enfermos, clases sociales, géneros sexuales y textos literarios.

> La gran disponibilidad de esta tecnología de la descripción provenía de la paulatina medicalización de lo social que, desde mediados del siglo XIX, se fue imponiendo tanto en Europa y EEUU como en los nuevos estados latinoamericanos. El discurso médico se convirtió en modelo de conocimiento, de análisis y diagnóstico de las condiciones de la población y de los individuos en el proceso de modernización capitalista (1997, p. 151).

[3] Alienista: dicho de un médico. Dedicado especialmente al estudio y curación de las enfermedades https://dle.rae.es/alienista
Los alienistas eran quienes se ocupaban de estudiar, comprender, cuidar y ayudar a los pacientes que sufrían "alienación mental" a superar su enfermedad. El término nació en la Francia revolucionaria y sobrevivió hasta principios del siglo XX. El alienista estaba vinculado a la anatomía del cerebro, pero no estudiaba la psique humana.
Freud y Jung se concentraron en la psicología de los trastornos mentales en lugar de en su neurología o fisiología, influyendo profundamente en la forma en que los psiquiatras y psicólogos (todavía llamados alienistas a principios del siglo XX) conceptualizaron los síntomas (Ver también *El nacimiento de la psiquiatría: un movimiento europeo*, de Juan Carlos Stagnaro).
Ricardo Llopesa retoma la idea de Juan López-Morillas de que en "El pájaro azul", Rubén Darío hace uso de varios galicismos sintácticos y verbales (1990, p. 22). Entre ellos, Llopesa señala que "alienista" es galicismo verbal pues se trata de un vocablo francés castellanizado.

En el caso específico de Chile, Manuel Durán Sandoval sostiene que "el movimiento médico adquirió cada vez más importancia en los círculos gobernantes, influencia que se acrecentaría durante el gobierno de Balmaceda y la inauguración del primer encuentro médico en 1889" (2009, p. 132).

En el ámbito artístico, se produjo un cruce intertextual entre el discurso literario y el de la medicina por el que se intercambiaron un repertorio de metáforas, de formas de narrar y de posibilidades interpretativas. Frente al discurso estigmatizante de la medicina que veía en los escritores seres degenerados y portadores de atavismos, los artistas, sobre todo los decadentes, efectuaron una apropiación reivindicatoria de lo patológico y la colocaron en la base de las causas que explican la genialidad del artista. José Luis Gamarra La Rosa (2021, p. 15) recuerda que el campo semántico de la enfermedad mental acompañó las figuraciones de Darío desde su inicio en su quehacer como cronista y poeta. En el "Prólogo" de Eduardo de la Barra a la primera edición de *Azul…,* el crítico chileno se refiere al nicaragüense como un "temperamento artístico de gusto fino y refinado, casi diría aristocrático; neurótico y por lo mismo original" (1888, p. III).

Retornando a nuestra narración, nuestra hipótesis consiste en que, por un lado, el narrador de "El pájaro azul" se distancia del discurso patologizante que ve en Garcín a un loco monómano y, para ello, ironiza sobre los métodos científicos de la medicina mental. En esta misma dirección, confluye en los dichos del protagonista quien se ve como neurótico. No obstante, simultáneamente, el narrador "ridiculiza", en términos de Sonia Mattalía (1993, p. 286) o "menosprecia", según Christian Sperling (2009, p. 112), a Garcín y, en este punto, se deslinda de la resolución que el personaje efectúa por el suicidio en el desenlace y que, leído desde la perspectiva de Francisco Morán, implica "la autonomía de lo ¨literario¨ y, al mismo tiempo, supone su pérdida" (2010, p. 187-188). En suma, sostenemos que en "El pájaro azul" se observa una apuesta por un discurso literario que se vuelque al mercado, espacio de circulación irrenunciable y, simultáneamente, ponga en jaque al discurso psicopatológico y haga uso del amarillismo.

En "El pájaro azul", el discurso literario recurre al campo de la medicina mental. En un primer momento, lo curioso es que este se inserta en un fragmento donde el narrador enuncia los principios poéticos del poeta bohemio, que son los siguientes: una elección por materiales duros vinculados al parnasianismo, la fémina como elemento impulsor de la poesía y la reivindicación de la enfermedad como elemento distintivo. Interesa la disposición de las oraciones en el blanco de la página:

"De las flores, las lindas campánulas.
Entre las piedras preciosas, el zafiro.
De las inmensidades, el cielo y el amor; es decir, las pupilas de Niní.
Y *repetía* el poeta: Creo que siempre es preferible la neurosis a la estupidez (1991, p. 94).

La apropiación de un término de la medicina -la neurosis-, no solamente se produce en un texto metapoético, sino que también se lo incorpora a través de una forma paradigmática del ámbito literario que es la poesía (o se puede poner "que es el poema en prosa"). Me explico:

Entre las fuentes literarias de "El pájaro azul", Ricardo Llopesa registra la novela *Escenas de la vida bohemia* de Enrique Murger y señala que su gravitación se halla, entre otros elementos, en la utilización de párrafos breves. El investigador expresa: "En ningún otro cuento de *Azul…*, como en éste, Darío hace uso de una estructura que ni siguiera llega a la línea y que más bien *produce la impresión de querer ordenarlas a modo de poema*" (1990, p. 19; la cursiva me pertenece). Luego ejemplifica este aspecto con las líneas del programa metapoético previo que acabamos de citar de "El pájaro azul". De las reflexiones de Llopesa me interesa el hecho de que, en el fragmento analizado, donde se introduce un término vinculado al ámbito médico, se lo imbrica en la forma del poema en prosa. De esta manera, podemos afirmar que la narración fagocita a la medicina y produce una reivindicación del *métier* literario.

En una segunda oportunidad, se introduce el vínculo entre arte y locura a través del dictamen de un alienista:

> Hubo algunos que llegaron a creer en un descalabro de la razón. Un alienista a quien se le dio la noticia de lo que pasaba calificó el caso como una monomanía especial. Sus estudios patológicos *no dejaban lugar a duda*.
>
> *Decididamente* el desgraciado Garcín estaba loco (1991, p. 94)

El narrador efectúa una representación irónica del facultativo, quien sin ver al paciente y guiándose exclusivamente por una información indirecta, determina la insanía de Garcín y arroja el diagnóstico de "monomanía" que, según el Diccionario de la Real Academia Española de 1884, corresponde a una "locura o delirio parcial sobre una sola idea o un solo orden de ideas". (https://apps2.rae.es/ntllet/SrvltGUILoginNtlletPub). La reiteración que efectúa el narrador acerca de la infalibilidad del método y la inexistencia de algún otro discurso que ponga en duda el diagnóstico del profesional enfatizan su distancia irónica.[4]

Observamos entonces que, por una parte, el narrador ironiza acerca del discurso psicopatológico que ve en Garcín a un loco e introduce, por contraste, fragmentos esteticistas derivados de las lecturas del poeta. Sirva de ejemplo el segundo caso analizado o bien, el siguiente fragmento: "Allí había un cielo muy hermoso, una campiña muy fresca, países brotados como la magia de pincel de Corot" (95). No obstante, el estilo esteticista que evocan las composiciones poéticas del bohemio deriva en un estilo amarillista con el que se relata su suicidio: "Él estaba en su lecho, sobre las sábanas ensangrentadas, con el cráneo roto de un balazo. Sobre la almohada había fragmentos de masa cerebral" (96). En su cadáver se encuentra el final del poema que Garcín había iniciado. En este punto, el desenlace revela que la libertad absoluta del poeta solamente

[4] El dispositivo alienista también ingresa en la vida cotidiana en México y es objeto de sátira en varias crónicas de Amado Nervo; entre ellas mencionamos "Las monomanías", en donde el corresponsal recurre a la hipérbole para señalar en cualquier conducta cotidiana un indicio de locura. La larga enumeración de ámbitos, personajes y actitudes completamente disímiles pone en tela de juicio la posibilidad de clasificar los fenómenos considerados de locura. Amado Nervo (1991). "Las monomanías". *Obras completas.* Aguilar, vol. 1, p. 643. El ejemplo lo brinda Christian Sperling en "La medicina mental en la novela corta hispana: el caso de Amado Nervo". En *Asclepio. Revista de Historia de la Medicina y de la Ciencia*, 2011, vol. LXIII, nº 1, enero-junio, p. 70.

es posible en la muerte y aquí coincidimos con Francisco Morán. La ironía consiste en que el deseo de Garcín por rehuir al orden burgués y normalizado se ve derrotado pues su muerte se narra a través del discurso de la crónica roja o de "sucesos" y, en la elección de la forma, el narrador ubica a Garcín en el centro del materialismo que tanto detestaba. En este caso, podemos pensar que el discurso amarillista fagocita al literario.

AZUL EN EL CRUCE DE DISCURSOS

"Azul" es el segundo de tres textos darianos publicados en forma sucesiva en *Tribuna*, en cuya formulación aparece el motivo religioso. El primero, "Cátedra y tribuna", está fechado el 14 de septiembre de 1893 y Darío se lo dedica al Dr. Celestino Pera, presbítero que había dado una conferencia en el Ateneo de Buenos Aires, síntoma de la creciente presencia de la iglesia católica en los ámbitos culturales y políticos de la nación a partir de la década de 1890 (Lilia Bertoni, 2009, p. 45-70). Recordemos que El Ateneo se había creado en 1892 y nucleaba a hombres de letras, pintores y escultores de tendencias muy heterogéneas. El reconocimiento dariano a Pera se ve no solo en la dedicatoria sino también en el titulado; éste coincide con el lema de la disertación del sacerdote, cuestión que advertimos tras consultar *Tribuna*. El segundo texto, "Azul", se publica al día siguiente, el 15 de septiembre y el tercero, "Palimpsesto", el 16. Sabemos que el sacerdote fundó la revista católica *Artes y Letras*, que apareció entre 1892 y 1894, donde Darío publicó "El rey burgués", "Sor Filomela" y su necrológica de Julián del Casal (Oviedo Pérez de Tudela y Vélez Sáinz, 2021, p. 199). Hemos consultado la revista y esta incluye muchos otros tópicos, no solo el religioso. Pera tuvo un momento de centralidad en el campo religioso, cuando fue propuesto para el obispado de Salta. Sin embargo, Roma rechazó su candidatura debido a, según Susana Shirkin, "sus modales ´alaicados´ y su afición al teatro" (2007, p. 3-4). La Santa Sede estaba también al tanto, siguiendo a la investigadora, de su amistad con Darío, a quien se lo consideraba peligrosamente cercano a círculos masónicos europeos y americanos (4). Con el trabajo de archivo que hemos efectuado previamente, es posible señalar el interés del poeta y cronista nicaragüense -recién llegado al ámbito porteño- por ampliar sus redes de sociabilidad, donde se recorta una figura con una idea clara acerca de la profesionalización del escritor y la búsqueda de nuevos espacios donde publicar y de los cuales vivir.

Quisiera considerar el texto "Azul" en su vinculación con "El pájaro azul" e interrogarlo a partir del diálogo que establece el discurso literario con la retórica de la enfermedad y con el credo cristiano, pensado este último en su carácter arqueológico, es decir, considerado como aquello que constituye el basamento de una sociedad. De hecho, una de las acepciones de "arqueológico" supone lo "Antiguo, perteneciente a un pasado remoto". https://dle.rae.es/arqueol%C3%B3gico

Suerte de crónica-ensayo, para comprender la trama de "Azul" es preciso recurrir a las gacetillas de *Tribuna*, indicación que figura en el *íncipit* de la entrega periodística: "Dios eterno! Qué mano ha escrito ayer entre las gacetillas de *La Tribuna* el evangelio de la desesperación?" [sic], cita en la que ya advertimos la presencia del campo semántico del

credo cristiano. Se trata de un suceso policial, un *fait divers*. La gacetilla retoma la información de un diario de la mañana donde se alude al suicidio de dos individuos que no superaban los veinticinco años y se señala que "la humanidad está enferma: la vida es un mal y ve en la muerte a su libertador", aspecto que Des Esseintes discutirá en su entrega periodística.

> Una rúbrica periodística popular que reproducía con extraordinario detalle representaciones, tanto escritas como visuales, de una realidad sensacional […] Claramente demarcadas del resto del periódico por una barra en la parte inferior de una página, estas narraciones […] se basaban a menudo en historias periodísticas reales […] (Schwartz 1995, p. 90; traducción de Gutiérrez 2019, p. 7)

El texto dariano polemiza con la gacetilla a través de la hipótesis de que esta, en lugar de buscar "curas" para la sociedad, avala el suicidio. En cambio, el cronista argumenta que la rehabilitación de los individuos se encuentra en la comunión entre el discurso religioso y el poético; el "catecismo" y la palabra esperanzadora de los escritores son los responsables de dar batalla a lo negro y enarbolar el "Azul". Sorprende a primera vista la referencia al catecismo. No obstante, hay que recordar que Rubén Darío ha tratado de unir la modernidad con la tradición. Cuando en *Prosas Profanas* emplea elementos de la religión cristiana con un sentido erótico, es posible pensar que no busca una ruptura con el cristianismo, sino su modernización, una manera de salvar al cristianismo en el mundo moderno.[5] Por eso también su veneración para el papa León XIII, a quien Vargas Vila llamaba "esa momia de cera y talco". Muchas corrientes y escuelas esotéricas en la Francia del fin de siglo intentaron experimentos similares. Algunos de ellos se describen en la novela de Huysmans, Là-bas. De hecho, Rubén Darío tenía una admiración inmensa por Huysmans y, como vimos, firma sus "Mensajes de la Tarde" con el nombre del personaje de *Al revés*, Des Esseintes. De todos modos, la cuestión de Darío y el universo religioso es un terreno sobre el que es preciso profundizar, matizar y no generalizar. (Ej: "La nueva jerusalem, 8 de enero de 1901).

Para polemizar con la posición de la gacetilla, el texto combina el campo semántico del credo católico, la retórica de la enfermedad e incorpora referencias intertextuales provenientes de la esfera literaria. Después de referirse al "evangelio de la desesperación", el corresponsal expresa: "y para que el hombre busque los halagos de aquella hembra ´que, única en el mundo, no tiene pechos´, como escribió Matías Behety, es preciso que en su alma no quede ya ni una chispa de la divina luz de la esperanza". La hembra sin pechos remite a la muerte; la referencia aparece en un poema en prosa de Matías Behety, poeta "maldito" argentino, a quien un periódico francés dedicó un largo artículo en 1890 y que puede ser una de las fuentes a las que recurre el corresponsal para introducir la referencia en "Azul". El cronista se separa de visiones pesimistas sobre la modernidad y, en este punto, es posible hacer una lectura diacrónica de la obra dariana a partir de los signos de puntuación. Jaime Concha sostiene en "Los ´Cantos…´ darianos

[5] Esta observación entra en sintonía con la perspectiva de Harvey Cox en *La ciudad secular*, donde señala que el nombre de Dios sigue teniendo sentido para el hombre secular.

como conjunto poético" que en *Azul…*, el libro publicado en 1888, los puntos suspensivos apuntaban al cielo y "significaban alturas, expansión, el llamado del Ideal" (falta la página) y en el poema "Lo fatal" que cierra *Cantos de vida y esperanza*, los tres puntos son "la confrontación con la tumba" (falta la página). En ese trayecto, consideramos que un sitio intermedio es la crónica-ensayo "Azul" que estamos analizando, que en su titulado carece de puntos suspensivos y expresa un optimismo basado en la figura del escritor como portador de respuestas, separándose de las encarnaciones suicidas en el ámbito literario, tanto en esta crónica "Azul" como en "El pájaro azul".

La crónica "Azul" está próxima temporalmente a la publicación de la crónica-retrato destinada al comentario crítico de *Degeneración* del médico autrohúngaro Max Nordau. El texto se publicó el 8 de enero de 1894 en el diario *La Nación* de Buenos Aires bajo el título de "Manicomio de artistas -Degeneración – la última obra de Max Nordau". El título evidencia el potencial irónico de una imagen patológica de los escritores plasmada en el término "manicomio". En la crónica-retrato, Darío demuele la episteme del discurso médico-psiquiátrico aplicado al dominio del arte y de la literatura". Ahora bien, si en dicha reseña Darío niega los discursos normalizados, ¿cómo entonces interpretar que en "Azul" proponga que el escritor sea uno de los que cure a la humanidad?

En este punto, la crónica-ensayo "Azul" es un testimonio de la injerencia del discurso médico-positivista en el periódico. Se puede pensar que en la crónica-ensayo, Darío realiza una concesión a los dichos de Max Nordau en su propio beneficio. Si toda la humanidad está enferma -como versa la crónica-ensayo "Azul"- el poeta, entonces, se distingue del resto por el grado de insanía. En este punto, en "Azul", el escritor es aquel que, invirtiendo la genialidad patológica que ve Nordau en el poeta, es el que puede curar. De esta manera, la inversión del modelo del médico austro-húngaro le permite a Darío la creación de un nuevo espacio para la función del escritor.

Del recorrido realizado en esta ponencia podemos concluir que tanto en "El pájaro azul" como en "Azul", el estatuto de la literatura se conforma a partir de la pugna con otros discursos sociales que son el alienista, la polémica con la prensa amarillista y la alianza con el discurso religioso. En esas recolocaciones, Darío apuesta a que la literatura se inserte en el mercado y desde allí formule sus críticas. Para ello, uno de los caminos es apropiarse de todas estas formaciones discursivas. Las colocaciones de aquellos que no se integran a la sociedad y, por lo tanto, al mercado, -el bohemio-suicida o los suicidas no bohemios- lejos se hallan de todo heroísmo, sino que implican una pérdida para la construcción y autorización del discurso literario.

BIBLIOGRAFÍA

Bertoni, L. (2009). ¿Estado confesional o estado laico? La disputa entre librepensadores y católicos en el cambio del siglo XIX al XX. En Lilia Bertoni y Luciano de Privitellio (comp). *Conflictos en democracia. La vida política argentina entre dos siglos*. Buenos Aires: siglo veintiuno, 45-70.

De la Barra, E. (1888). Prólogo a *Azul*…. Valparaíso: Excelsior, p. III

Darío, R. (1991). El pájaro azul. En *Cuentos completos*. Edición y notas de Ernesto Mejía Sánchez (pp. 93-96). México: Fondo de Cultura Económica.

_____ (1893). Azul. En *Tribuna*, 15 de septiembre de 1893.

Durán Sandoval, M. (2009). Medicalización y disciplinamiento. La construcción higienista del espacio femenino, 1850-1920. En *Nomadías*, (9), 123-139. Recuperado a partir de https://nomadias.uchile.cl/index.php/NO/article/view/12303

Llopesa, R. (1990). Las fuentes literarias de «El pájaro azul» de Rubén Darío. En *Revista Hispánica Moderna*, año 43, No. 1 (Jun, 1990), 16-22. https://www.jstor.org/stable/3020323

Mattalía, S. (1993). El canto del ´aura´: autonomía y mercado literario en los cuentos de Azul…". En *Revista de crítica literaria latinoamericana*. Año XIX, nº 38, 1993, 279-292.

Gamarra La Rosa, J. L. (2021). El artista y el discurso psiquiátrico: Los Raros de Rubén Darío y la mirada médica finisecular. En *(an)ecdótica*. Vol V, núm. 1, enero-junio, 11-30.

Gutiérrez Girardot, R. (1999). La literatura hispanoamericana de fin de siglo. En Luis Iñigo Madrigal (coord.). *Historia de la literatura hispanoamericana*, Tomo II (pp.495-513). Del neoclasicismo al modernismo. Madrid: Cátedra.

Martí, J. (2010). El poema del Niágara. En *Escenas norteamericanas y otros textos* (pp. 107-127). Selección, prólogo y notas de Ariela Schnirmajer. Buenos Aires: Corregidor.

Nervo, A. (1991). Las monomanías. *Obras completas*. Madrid: Aguilar, vol. 1.

Morán, F. (2010). El pájaro azul en tinta roja: modernismo y sensacionalismo. En Jeffrey Browitt y Werner Mackenbach (eds). *Rubén Darío: cosmopolita arraigado* (pp. 180-206). Universidad Centroamericana: Nicaragua.

Nouzeilles, G. (1997). Narrar el cuerpo propio. Retórica modernista de la enfermedad. En *Revista de investigaciones literarias*. nº 9, Caracas, 149-176.

Rama, Ángel (1985). La transformación chilena de Darío. En *Rubén Darío y el modernismo* (pp. 81-103). Alfadil Ediciones: Caracas/Barcelona.

Sperling, C. (2009). *La narrativa modernista de México: sensibilidad finisecular y el discurso científico sobre la conciencia humana* [Tesis de doctorado]. UNAM.

_____ (2010). La construcción narrativa en los cuentos de locos en el modernismo mexicano: constantes y divergencias entre verosimilitud narrativa y científica. En *Valenciana*, núm. 6, 25-51, Guanajuato, México.

Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española.* 23ª edición [versión 23.3 en línea]. Consultado en: Mapa de diccionarios académicos: https://apps2.rae.es/ntllet/SrvltGUILoginNtlletPub[21/04/2024]

Saberes, estrategias y prácticas en la cultura profesional en el campo del diseño y la comunicación visual en redes sociodigitales

Valeria Suárez / Jésica Miño

Laboratorio de Diseño (LAD) / Universidad Nacional de Lanús (UNLa)[1]

PALABRAS CLAVE

Profesión / Mediaciones digitales / Puntos de fuga / Sociabilidades / Formación

RESUMEN

Este trabajo se inscribe en el marco del Proyecto de Investigación "La dimensión digital de la cultura visual de profesionales del campo del diseño. Análisis de las prácticas y producciones profesionales en redes sociodigitales", que a su vez, continúa lo que abordó el equipo en una investigación previa en el Laboratorio de Diseño (LAD) de la Universidad Nacional de Lanús.

En este marco nos propusimos explorar las modificaciones del campo profesional del diseño y la comunicación visual en el contexto de redes sociodigitales. Considerábamos que estas plataformas no sólo son territorialidades en donde se llevan adelante prácticas comunicativas significadas por tradiciones previas, sino que resultan espacios de construcción de subjetividades, identidades no sólo en términos individuales, colectivas, sino también profesionales. La cotidianeidad narrativa, de interacciones, intertextualidad, el quehacer de un campo resulta atravesado por las mediaciones, que a su vez, las constituyen, proponen gramáticas, vínculos, sentidos, así como nuevas prácticas.

Por otra parte, debido a las transformaciones en la sociabilidad y el trabajo en el marco de la pandemia, la incorporación de la inteligencia artificial, gran parte de las prácticas profesionales, laborales de este campo se desplazaron y se reconfiguraron a entornos digitales. Esto significó un movimiento, un cambio, que debía ser interrogado, estudiado, comprendido.

Considerábamos que íbamos a encontrar nuevos usos en cuanto a "presentaciones de la obra/trabajos", comercialización de servicios, vincularidades. Sin embargo, lo que apareció –tanto en las entrevistas que realizamos a profesionales, como en la observación de las redes - era que, el campo profesional estaba siendo resignificado. Las redes estaban y están mediando, al decir de Jesús Martín Barbero, transformaciones no sólo en cuanto a lo técnico, retórico, sino en cuanto a los alcances del campo, ámbitos de incumbencia, se redefinen opciones (relación de dependencia, free-lance, part time, full time, etc.), el rol mismo (de diseñador/a gráfico, visual, al comunicador audiovisual, influencer,

[1] vsuarez74@mail.com, Jesica.dycv@gmail.com

educador/a). A su vez se está discutiendo y formulando la construcción de un espacio colaborativo novedoso, con características cercanas a lo gremial (no cuentan con sindicato), e incluso, resignificando la experiencia de otras militancias como la feminista. Por último, nos encontramos con la discusión en cuanto a la construcción de conocimiento del campo: quiénes son los sujetos legitimados para la producción y transmisión de saberes, así como con propuestas y prácticas formativas tanto sobre saberes históricos, como sobre lo novedoso. Los avances en cuanto al análisis de estas transformaciones del campo en redes sociodigitales son las que queremos presentar en el marco de estas Jornadas.

INTRODUCCION

Este trabajo se inscribe en el marco del Proyecto de Investigación "La dimensión digital de la cultura visual de profesionales del campo del diseño. Análisis de las prácticas y producciones profesionales en redes sociodigitales", que a su vez, continúa la tarea que abordó el equipo en una investigación previa en el Laboratorio de Diseño (LAD) de la Universidad Nacional de Lanús.

En nuestra investigación nos propusimos explorar las modificaciones del campo profesional del diseño y la comunicación visual en el contexto de redes sociodigitales. Consideramos que estas plataformas no sólo brindan una territorialidad particular, un nuevo escenario visual, comunicacional, en donde se llevan adelante prácticas comunicativas significadas por tradiciones previas, sino que resultan espacios de construcción de subjetividades, identidades no sólo en términos individuales sino también colectivas, profesionales. Observábamos en nuestra primera investigación procesos de agenciamiento, estos actores se apropiaban de este territorio, de manera diversa, dinámica, casi vertiginosamente. En este trabajo presentamos parte de lo que fueron nuestras conclusiones preliminares y también vamos a sumar algunas de las líneas de trabajo que seguimos este año, justamente a propósito de los movimientos y resignificaciones que empezamos a detectar, en particular a partir de las entrevistas en profundidad que realizamos.

En este punto, vale señalar algunas consideraciones a propósito de lo metodológico. El enfoque con el que trabajamos es fundamentalmente hermenéutico-interpretativo, justamente porque buscamos comprender el comportamiento de los sujetos a partir del marco de referencia en el cual desarrollan sus prácticas. Este marco se encuentra conformado por significaciones socialmente situadas que intervienen en los modos de desarrollar, percibir e interpretar las prácticas propias y ajenas (Cárcamos Vásquez, 2005; Denzin y Lincoln, 2021). Entendemos que los sujetos utilizan saberes, concepciones y teorías semielaboradas para hacer narrable el escenario donde actúan. El sentido compartido (y también disputado) no está inmediatamente dado a la observación, sino que debe ser (re)construido por parte de lo/as investigadore/as, a través de descripciones en profundidad de los escenarios y las trayectorias de los sujetos (Geertz: 2002). En

función de estos criterios, en nuestra tarea recuperamos los aportes realizados por la etnografía virtual y el enfoque biográfico.

En cuanto al uso de la etnografía virtual como técnica e instrumento de relevamiento podemos señalar que se trata de una de las aproximaciones metodológicas surgidas como consecuencia de la instauración de procesos sociales mediados por TIC. Según Hine (2004) los avances qué han tenido lugar en el ciberespacio facilitan una serie de nuevos escenarios para la etnografía. Desde esta consideración, la etnografía virtual resulta una etnografía sobre internet y construida en internet; en el caso del interés de esta investigación sería utilizada en el marco de las redes sociales en las que tiene lugar algunas de las prácticas relacionadas con el diseño. A su vez, y en diálogo y complementación con este tipo de abordaje, recuperamos los aportes realizados por el enfoque biográfico. Este enfoque se utiliza para comprender la realidad "desde dentro", es decir, desde el marco de referencia de los propios actores involucrados en ella, escuchando –a través de entrevistas en profundidad- las trayectorias, la experiencia de los actores, las maneras en las que están significando la transformación del campo profesional y de su propio oficio, las preguntas que se formulan, la incertidumbre.

Entonces, para empezar a presentar la problemática, un primer acercamiento debe tener en cuenta las transformaciones en el campo del quehacer profesional a propósito de la pandemia. Como señala Flavia Costa en *Tecnoceno*. *Algoritmos, biohackers y nuevas formas de vida* "después de atravesar el desconcierto inicial, quedó claro que la pandemia del coronavirus no ha sido solamente la irrupción de un acontecimiento novedoso, sino el signo de una gran transformación epocal. Signo de un salto de escala en nuestra relación con el mundo ambiente" (2021, p. 9). La pandemia expuso y significó transformaciones en la sociabilidad y el trabajo, así como la incorporación con otro alcance de la inteligencia artificial. Una parte significativa de las prácticas laborales y profesionales, educativas, formativas, de vincularidad social de este campo -así como de muchos otros- se desplazaron y se reconfiguraron en entornos digitales, y esto significó un movimiento, la apertura de nuevas preguntas, la visibilización de aquello que se consideraba disfuncional, o bien insuficiente, y un cambio, que debía ser interrogado, estudiado, comprendido. Nos topamos con un campo profesional en estado de transformación, que se encontraba transitando lo que llamaríamos "un rehacerse y hacerse desde otras mediaciones", y que aún contaba con un inicial estado de reflexión al respecto.

En un primer momento creíamos que íbamos a hallar nuevos usos en cuanto a "presentaciones de la obra/trabajos", comercialización de servicios, prácticas de carácter publicitarias, construcciones de vincularidades profesionales. Intuíamos que lo central iba a asentarse en la trasposición de la propuesta profesional arraigada en formatos gráficos al campo digital (del diseño gráfico al diseño visual digital, o audiovisual). Considerábamos que, por las características de la mediación digital -en particular en cuanto a los nuevos tiempos y espacios que habilitaban- íbamos a encontrar inquietudes, tensión en cuanto a los usos de las redes desde lo privado y lo público, qué exhibir, qué ocultar, cómo conviven lo privado y lo profesional, la administración y delimitación de tiempos en lo laboral. Sin embargo, lo que apareció –tanto en las entrevistas que

realizamos a profesionales del campo, como lo que relevamos a partir de la observación de las cuentas en las redes y el material que surgía en interrelación, en particular Instagram y Youtube- era que, fuertemente el campo profesional estaba siendo movilizado, resignificado desde el rol del profesional, el ámbito de incumbencia, lo que se llama en una *currícula* académica: el perfil profesional de un egresado/a, los alcances del título.

Las redes estaban y están *mediando* el oficio. Y aquí recuperamos la lectura de Jesús Martín Barbero (1991) con su clásico corrimiento en cuanto al foco de análisis y su correspondiente complejización "de los medios a las mediaciones", En las mediaciones se ponen en juego las plataformas tecnológicas, con sus territorialidades y sus temporalidades, los elementos, los tipos de imágenes y las técnicas, las retóricas, y finalmente, sus usos, las prácticas de construcción, sus usuarios, sus alcances y masividad, significación, intercambio. Estas transformaciones, no sólo en cuanto a lo técnico, lo retórico, sino en cuanto a los alcances del campo, ámbitos de incumbencia, redefinen opciones en cuanto a lo laboral (relación de dependencia, free-lance, part time, full time, etc.), el rol mismo (de diseñador/a gráfico, visual, al comunicador audiovisual, influencer, educador/a de ciudadano/a digital sobre el campo). Las redes sociodigitales no se configuran como un territorio en el que se aloja una tarea, un oficio, donde se la publicita. En las redes sociodigitales se "es" comunicador/a y diseñador/a visual, es más, cada vez más se es comunicador/a diseñador/a "audiovisual".

De manera sintética queremos señalar tres elementos que encontramos y dan cuenta de primeros hallazgos acerca de esta transformación del campo y del oficio -el tiempo dirá si se trata de "tendencias" o se consolidarán a través de un proceso de institucionalización. Y por último señalaremos algunas de las cuestiones que complejizaron nuestra mirada a propósito del trabajo que desarrollamos durante este año.

En primer lugar, en cuanto a las redes sociodigitales -y teniendo en cuenta que no las consideramos como ajenas a, exteriores al campo sino como una mediación misma- las pensamos a partir de sus usos, las prácticas que se desarrollan, cómo se comunica, ellas aparecían como: *puntos de fuga, espacios para expresarse* y habilitar nuevas preguntas. A su vez, las redes se percibían como un territorio de nuevas *sociabilidades*, y, por último, aparecían como *semillero* de saberes que operaba no sólo desde un presente, sino hacia un futuro.

Las redes como *puntos de fuga*. Aquí los puntos de fuga resultan definidos como un territorio donde los y las profesionales podían plasmar aquello que no había formado parte de las formaciones disciplinares tradicionales, o de capacitaciones en ámbitos laborales. A su vez donde poder plantear inquietudes que no formaban parte ni de lo contenido por las instituciones laborales, ni las educativas, ni en asociaciones gremiales -que en esta rama de actividad no existen. Las redes sociales parecían habilitar y contener "el no saber", "las nuevas preguntas", lo que generaba inquietud, lo que no parecía encontrar o haber encontrado aún canales de tramitación, de agenciamiento de nuevas respuestas. Podría considerarse que el anonimato que está presente en parte de la identidad de usuario/a de redes sociodigitales podría favorecer este "pregunto lo que sea, lo que no me

animaría preguntar", sin embargo, esta interpretación resulta limitada. Aquellas cuentas/profesionales estudiadas usaban las redes desde su identidad formal, apelando a una trayectoria profesional -muchas veces la titulación aparecía en los descriptores-, se trataba de un uso laboral. Sin embargo, hay características propias de estas mediaciones que habilitaban otro tipo de intercambio sobre lo novedoso: la extensión de personas alcanzada por una pregunta; y la inmediatez de muchas de las respuestas. Ni las instituciones educativas formales, ni los ámbitos laborales funcionan con ese alcance -por lo menos de manera espontánea- ni esta temporalidad. Es más, podríamos apuntar que si las instituciones educativas quieren seguir siendo ámbitos pertinentes para la reflexión y construcción sobre lo novedoso deberán pensar canales, prácticas que favorezcan esta necesidad que se plasma en estos usos de las redes sociodigitales, así como discutir las razones por las cuales la producción y consolidación de saberes requieren de temporalidades no afines a la inmediatez de las redes.

Pero no sólo hay algo que se fuga y envía a un espacio de respuesta casi automática. También encontrábamos que se visualizaba a las redes como espacios para *expresarse*, posicionarse, debatir, visualizar puntos de vista, proyectar acciones profesionales. Las redes sociodigitales son un territorio en el que entremezclan procesos: recuperaciones de narrativas que surgen en medios tradicionales, nuevas discursividades y prácticas, modos heterogéneos en los que se usan las redes, con procesos de intermediación muy diferentes a los de los medios tradicionales. En estos territorios no aparecen los interlocutores que median informaciones, conocimientos como en ámbitos tradicionales -ya sea medios tradicionales, el profesor/a en ámbito formativo tradicional; el jefe/a en ámbito laboral, profesional. Traemos un ejemplo de la comunicación política para dar cuenta de este movimiento, las discursividades informativas que intermedian entre el ciudadano/a y el candidato en los medios tradicionales no aparecen del mismo modo en redes sociales; lo/as candidato/as se comunican directamente con la ciudadanía en redes, o por lo menos, esto es lo que pareciera estar habilitado.

Esos espacios digitales expandieron el lugar, los modos y las voces de las discursividades como las profesionales, pero también hay que tener en cuenta que estas voces se han fragmentado y dispersado a través de múltiples medios. Por ejemplo, ¿cuáles son los ámbitos pertinentes para la discusión sobre lo profesional? ¿Cuáles son los procesos a través de los cuales se construyen nuevos saberes? ¿Todos, alguno, todos de manera complementaria? Las nuevas mediaciones representan nuevas formas de expresión en la que se entrecruzan dimensiones estéticas, narrativas, sensoriales, tecnológicas y económicas, pero de una manera particular: en convergencia. A su vez, no resultan obvias las significaciones que se ponen en juego en estas instancias en cuanto a lo "público": deberá reflexionarse si se trata de un nuevo espacio de construcción de lo público, por ejemplo con la complejidad y potencia con la que Martin Gurri está leyendo las transformaciones que se están viviendo a partir del advenimiento de un rol novedoso del "público", o resulta más cercano a lo que el filósofo Guy Debord caracterizó como "sociedad del espectáculo" (1995), o una mixtura.

Por otra parte, y a la vez, en articulación con lo anterior, las redes sociodigitales son usadas y significadas como espacios de construcción de *nuevas sociabilidades*: comunidad, contenciones heterogéneas, asociaciones vinculadas a demandas de tipo gremial, perfeccionamiento y actualización profesional. Antes incluso que apuntar algunas de las cuestiones observadas sobre la sociabilidad hay que señalar que aparece en los testimonios surgidos en las entrevistas, la figura de un/a trabajadora/a con características particulares, con un lenguaje económico monetario con el que describen su propia experiencia vital, y también en algunos casos, se empleaba un discurso relativo al marketing empresarial. Esto está muy en línea con los estudios sobre juventudes de Pablo Semán y Nicolás Welschinger cuando señalan que este tipo de recursos lleva a lo/as jóvenes estudiados en su caso, "a concebirse a sí mismo como una unidad productiva siempre perfectible" (2023, p. 170). Apuntamos algunos de los testimonios surgidos en el marco de las entrevistas que realizamos.

> Trabajar en redes te permite trabajar donde vos quieras, a la hora que vos quieras, te da mucha libertad. Las redes son el medio en el que me siento más cómoda, creo que voy a seguir con lo de la comunicación y educación, usando la herramienta que haya que usar (IG, Tik tok). (...)El tiempo es mío: yo decido a quién se lo quiero dar y cuándo se lo quiero dar.

Detectamos esta idea de "optimización del yo" (p. 172) en casi todas las entrevistas, y que, como indican los autores, no sólo remite a una figura económica sino centralmente moral "es quien busca y alcanza la superación personal en términos de autocreación y autoimposición permanentes para mejorar la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades, con el fin de ganar más y/o ser más empleable" (p. 172). Observamos la noción de autonomía laboral, ser el propio/a jefe, manejar de manera autónoma la jornada laboral, de poder realizar la tarea de manera deslocalizada, desde distintos puntos del país y del planeta. También sabemos, en línea con lo que plantean Longo y Fernández que "la tendencia a la deslaboralización de las relaciones de trabajo, no sólo descansa en la posibilidad de los empleadores de eludir el derecho laboral, sino en las nuevas formas que adopta el vínculo entre quienes trabajan y quienes solicitan, dirigen y se apropian de los resultados del trabajo. Estas nuevas formas que escapan a las dicotomías clásicas con las que pensábamos el empleo, renuevan también las maneras en que el trabajo se dirige y se controla, el espacio donde se realiza y la forma de pensar el tiempo de trabajo, reintroduciendo, por ejemplo, el trabajo a destajo." (2022, p. 203)

> A mí ya no me gusta trabajar 8 horas. Para mí, eso no es posible para alguien que trabaja en creatividad. Es una forma de ver el trabajo bastante vieja. Creo que somos los últimos que estamos con ese tema, porque en América Latina y en otros lugares, ya se aplica el tema de reducir la jornada. No es lo mismo hacer un trabajo administrativo que un trabajo creativo.

Ahora bien, articulado a esta línea, encontramos la construcción de ciertas redes en el territorio digital. Se perciben a sí mismas como redes de pares, como el caso de la Red de Diseñadores, con presencia activa en IG y youtube. En el marco de esta Red se realizan

con sistematicidad por stream “desayunos con diseñadore/as”, encuentros informales de socialización de diseñadore/as que suelen tener una presencia significativa en esta red; entrevista a diseñadore/as para abordar temáticas específicas (jóvenes, consagrados); tutoriales sobre cuestiones prácticas (desde uso de herramientas informáticas, hasta cuestiones más vinculadas a la gestión, lo administrativo), y en menor medida, videos sobre “análisis”, más cercanos a una función formadora.

En esta dirección, la digitalización de nuestra vida cotidiana en la pandemia, el auge del trabajo a través de plataformas potenciaron a las redes sociodigitales como territorios propicios de visibilización de las prácticas del diseñador/a freelance, desterritorializado, y que podía encontrar “ayuda en línea” de manera instantánea como si estuviera bajo el amparo de un ideario de primeras épocas de Internet. También aparece el rol de influencer, modulado en el amplio espectro del diseño, no necesariamente para un nicho particular. En la primera investigación no aparecía destacado algo que sí se releva en la actualidad y que estamos observando que es la especialización de la tarea en cuanto a “experiencia de usuarios” y que merece la pena ser estudiado en profundidad ya que da cuenta de una manera contundente de la digitalización del oficio.

Entonces, además de habernos encontrado con la figura del profesional “autónomo”, “cuentapropista”, “emprendedor”, “unidad productiva” integral, también relevamos otro tipo de socialización, una construcción entre pares para poner en común, discutir y establecer consensos sobre la propia práctica laboral. Y en este punto observamos dos propuestas, además de la Red de diseñadores referida: la red armada por diseñadoras mujeres y disidencias, “Grupo Catarsis”, que se recupera y se considera de alguna manera heredera de los aprendizajes del movimiento feminista en Argentina; y Tinder de DGs, espacio donde sentirse contenido e identificado por compartir experiencias/falta de experiencia. También como generadora de espacios comunes en relación a las brechas de género.

En el primero, que cuenta con diseñadora/es entre 18 y 55 años, detectamos distintas prácticas: en primer lugar, actúan desde la contención, se consuelan ante arbitrariedades, malos tratos, destratos, frustración, la crítica permanente.

> Entonces, es una profesión que constantemente lo que vos estás haciendo está a prueba y muchas veces esta prueba por gente que no sabe nada de diseño Es como estar todo el tiempo cuestionada/o. Este trabajo tiene muchas cosas de lidiar con la frustración constantemente, no es solamente estar diseñando sino estar llevando a cabo un proceso. Los procesos se pueden alargar por agentes externos y la crítica constante es como prueba y error prueba y error, todo el tiempo.

En segundo lugar, una práctica cercana a la seguridad, de advertencia común “tenemos una blacklist, un documento compartido en el que informamos qué clientes cometieron faltas, cuál fue la falta”. Se aconsejan, tanto sobre cuestiones de índole práctica como lo contractual, valores de productos (no hay algo así como una pauta, tarifario acordado), se ayudan en ocasiones operativamente (alguien por alguna cuestión no puede realizar el trabajo acordado en el tiempo estipulado), como sobre cuestiones vinculadas a la vida

cotidiana, aparecen otras temáticas (la maternidad, por ejemplo). Habrá que explorar en futura investigación, de qué manera esta concepción de interrelación entre labor profesional y vida cotidiana se fusionan, mixturan, complementan, tensan. Y habrá que profundizar si muchas de las cuestiones que se plantean en este ámbito están reemplazando instancias, dinámicas de tipo gremial.

En cuanto al "Tinder de DGs ", que cuenta con (600/700 usuario/as) se trata de un espacio más amplio, con mucha repercusión, que derivó también en una cuenta en Telegram (con más de mil usuarios), un discord (a partir de la propuesta de un diseñador que luego se convirtió en su moderador). En este marco se suelen realizar consultas, intercambios de tipo técnico, operativas, y también a partir de demandas e inquietudes se formularon videos, o vivos desde youtube, muy de carácter práctico.

Por último, encontramos que las redes sociodigitales eran visualizadas como un "*semillero*" para construcción de futuras reflexiones, teorías, que incluso podrían llegar a sedimentar nuevos saberes en el propio campo. No sólo estaban operando sobre la inmediatez que habilitaba la necesidad de consultar sobre algún aspecto de la práctica, sino que estaban construyendo saberes. De alguna manera esto aparecía vinculado a un sentirse protagonista de estas creaciones en espacios digitales, de las interacciones que se producían entre pares, profesionales consagrados y noveles, de la apreciación de la "utilidad", el alcance de estas interacciones. El pasaje de Instagram a youtube, la posibilidad de registro, grabación y posterior reproducción del material, su posible monetización en cursos abrían como pregunta si lo que estaba sucediendo no alcanzaba a los saberes del campo. Si aquello que las instituciones tradicionales no concebían como formación, tanto fuera por la vertiginosidad de transformación del campo, como por características sedimentadas, y visualizadas como conservadoras del mismo, estaba gestándose en otro lugar, de otras maneras.

Recapitulamos, entonces podemos referir que: las redes movilizan y ponen de manifiesto nuevas búsquedas por parte de los actores del campo: formativas, gremiales y empresariales. Aparecen como "herramientas" de resignificación de lo profesional. Se observa sin embargo que la categoría de "herramientas" no favorece a la comprensión de lo que se visualizó, o por lo menos pareciera limitarla. Encontramos una apertura a la "redefinición" de la categoría de trabajador/a, profesional del campo del diseño visual a la luz del ideario de "optimización del yo", emprendedorismo, construcción de una autonomía laboral, como una unidad productiva total, lo que aparecía enunciado por los actores como más ser un/a diseñador/a más "generalista", integral, completo", con alcances de ejercicio profesional más amplio otras posibilidades del uso del "tiempo propio". Se observa a su vez, un movimiento, una resignificación de la figura del "diseñador/a" al del "comunicador/a"; de lo gráfico o visual, a lo audiovisual, del comunicador/a al influencer, el campo de incumbencia se está ampliando.

Por otra parte, se visualizó que en el territorio de lo digital se estaba discutiendo y formulando la construcción de un espacio colaborativo novedoso, con características cercanas a lo gremial (no cuentan con sindicato). E incluso resignificando la experiencia y aprendizaje de otras militancias (el caso de la militancia feminista por parte de mujeres

y disidencias liderando este proceso). Habrá que seguir estudiando de qué maneras estos procesos se nutren, se articulan y diferencian.

A su vez, nos encontramos con la discusión en cuanto a la construcción de conocimiento del campo: quiénes son los sujetos legitimados para la producción y transmisión de saberes –instituciones tradicionales como las universitarias, empresas, profesionales- o las redes sociodigitales también son territorios pertinentes para generación y transferencia de estos saberes. A partir de este aspecto podemos complementar esta caracterización con aquello que observamos en los últimos meses de trabajo. En cuanto a la producción de saberes, en las entrevistas era recurrente encontrar que en las búsquedas laborales, era menos frecuentes el requerimiento de una trayectoria académica particular –ya sea una carrera de grado, conocimiento sobre sistemas específicos-, es más la constatación del saber hacer aparece cada vez más articulado con "pruebas", desafíos", profundizaciones en entrevistas sobre cómo se actuaría en un escenario particular. A su vez, la vertiginosidad de las trayectorias profesionales apunta nuevamente a un hacer que se va constituyendo en el propio ejercicio. A esto se le suma que la figura del "diseñador/a, comunicador/a visual" está siendo tensado no necesariamente a nivel técnico, sino a propósito de la integración e interacción en equipos interdisciplinarios, y en cuanto a la delimitación de sus alcances. Ya no se trata sólo de producir piezas y obras, ni de la interacción técnica con clientes, sino que se espera un ejercicio gerencial con clientes, equipos de informática, y de comunicación, publicidad. Sería un corrimiento de lo técnico a la gestión en sí.

Por último, y como una manera de señalar algunas cuestiones relevadas en el último año y sobre las que estamos trabajando. Si bien se sigue observando el trabajador/a como "unidad productiva" en sí misma, se detecta un cierto cansancio en relación al ejercicio de la actividad free lance. No se espera volver a una actividad pre pandemia, pero aparece cierta recuperación tanto de la labor conjunta, en equipo en presencialidad –se problematiza cuánto, para qué- y también a propósito de las relaciones contractuales con las organizaciones con las que se trabaja –debe tenerse en cuenta el escenario socio-económico de Argentina, ya que el estudio lo estamos desarrollando en relación al campo profesional nacional. Por otra parte, el rol del comunicador/a diseñador/a *influencer* pareciera estabilizarse y encauzarse hacia dos direcciones: hacia un nicho particular, vinculado a lo profesional, y, en una segunda dirección que es la del o la *influencer* Más de corte generalista que habla de temas de actualidad, diversos, heterogéneos.

A su vez, la reformulación del rol en equipos de trabajo se acentuó, en cuanto a requerimientos de corte gerencial, de gestión, como al trabajo en equipos cada vez más heterogéneos. Y en ese sentido, aparecía en las entrevistas la pregunta no sólo sobre las incumbencias y los alcances de ser diseñador/a sino también en relación a qué significaba la tarea de un comunicador/a en el marco de la importancia y del valor agregado que esta representaba en el desarrollo y crecimiento de las organizaciones. Y este valor agregado cuánto significaba en términos monetarios. A su vez, en articulación con esta cuestión, y a partir de la relevancia que está adquiriendo el diseño en relación a la experiencia de usuarios, estamos reflexionando acerca de la pertinencia de seguir estudiando los saberes,

las estrategias y las prácticas, la cultura profesional del campo del diseño y la comunicación visual en redes sociodigitales o bien, si debemos pensarlo en cuanto a la cultura digital. Las redes sociodigitales son escenarios privilegiados, dan cuenta de la reformulación de lo espacial y temporal, nos han alfabetizado socialmente en cuanto a las prácticas cotidianas digitales, y es por ello que debemos pensar estas cuestiones en movimiento, revisando la pertinencia de nuestras preguntas, reajustando nuestro foco.

BIBLIOGRAFÍA

Cárcamos Vázquez, H. (2005). Hermenéutica y análisis cualitativo. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (23). https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/26081

Costa, F. (2021). Tecnoceno. Algoritmos, biohackers y nuevas formas de vida. Taurus.

Debord, G. (1995). La sociedad del espectáculo, La marca editorial.

Denzin, N., Lincoln, Y. (2012). Manual de investigación cualitativa. España, Gedisa.

Fernández Massi, M. y Longo, J. (2022). "ecnologías, pandemia y el futuro de los nuevos trabajos. En P.E. Pérez y M. Busso (Coords.), *Economía, trabajo y pandemia: apuntes sobre modelo productivo y mercado laboral en Argentina* (pp. 199- 252). Temperley: Tren en movimiento; LESET. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.6122/pm.6122.pdf

Gurri, M. (2023). *La rebelión del público. La crisis de la autoridad en el nuevo milenio*. Adriana Hidalgo.

Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Editorial Uoc

Martin Barbero, J. (1991). De los medios a las mediaciones. Gilli.

Semán. P., Welschinger, N. (2023), "Juventudes mejoristas y el mileismo de masas. Por qué el libertarianismo los convoca y ellas responden" en Está entre nosotros. ¿De dónde sale y hasta dónde puede llegar la extrema derecha que no vimos venir? Siglo XXI.

Valdettaro, S. (2015). Epistemología de la comunicación: una introducción crítica. Universidad Nacional de Rosario. http://hdl.handle.net/2133/4762

Inmigración en la Zona Sur del Gran Buenos Aires. Un estudio sobre los cambios y las continuidades ocurridas durante el período 2010-2022

Nicolás Herrera[1]

(CONICET-UNAJ-IEI)

Federico Rodrigo[2]

(CONICET-CIS)

Ana Inés Mallimaci Barral[3]

(CONICET-UNAJ-ICSyA)

Micaela Zangara[4]

(CONICET-CCT La Plata / UNAJ-IEI)

Paola Fernanda Quiñones Blas[5]***/ Marcia Muraco***[6]

Universidad Nacional Arturo Jauretche

RESUMEN

Este trabajo presenta los resultados parciales de una investigación en curso cuyo objetivo general es caracterizar a la población de origen extranjero radicada en la Zona Sur del Gran Buenos Aires y su evolución durante el período 2010-2022. Las dimensiones de análisis, a partir de las cuales caracterizamos a dicha población son: continente y país de origen, sexo (al nacer) y edad (tres grandes grupos: 0-14, 15-64, 65 y más). La estrategia metodológica de este trabajo se sostiene en el análisis de una fuente secundaria, los Censos Nacionales de Población, Hogares y Viviendas (CNPHyV) elaborados por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) en los años 2010 y 2022.

PRESENTACIÓN

Los procesos migratorios juegan un rol fundamental en la conformación y el desarrollo de una sociedad. Debido a esto, describir los procesos migratorios y analizar el impacto

[1] herreranicolas@hotmail.com
[2] federodrigo@gmail.com
[3] anamallimaci@gmail.com
[4] micaelazangara@gmail.com
[5] paolaqblas@gmail.com
[6] marciamuraco@gmail.com

que ellos tienen en la estructura demográfica de una población es fundamental para caracterizarla. En esta ponencia presentamos los resultados parciales de una investigación en curso[7], cuyo objetivo general es caracterizar a la población de origen extranjero radicada en la Zona Sur del Gran Buenos Aires: un territorio donde, según el censo del año 2022, se encuentra el 36% de la población de origen extranjero que vive en la Provincia de Buenos Aires -lo cual representa el 18,5% de la población extranjera que vive en la Argentina-. Si bien la Zona Sur del Gran Buenos Aires está compuesta por catorce partidos[8], en esta ponencia nos centramos en los partidos de Florencio Varela, Quilmes, Berazategui y La Plata. El fundamento de esta decisión es doble: 1°) al ser partidos linderos, los mismos constituyen un territorio 2°) atravesado por redes de sociabilidad que unen a los migrantes que viven en él. El período analizado está delimitado por los años 2010 y 2022 y las dimensiones de análisis -a partir de las cuales caracterizamos a dicha población- son: continente y país de origen, sexo (al nacer) y edad (tres grandes grupos: 0-14, 15-64, 65 y más). La estrategia metodológica de este trabajo se sostiene en el análisis de una fuente secundaria: los Censos Nacionales de Población, Hogares y Viviendas elaborados por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) en los años 2010 y 2022.

UNA PROVINCIA, CUATRO PARTIDOS

Como señala Nadia de Cristóforis (2016, p. 9) "la inmigración ha sido un proceso central en la conformación de la sociedad bonaerense". Si nos remitimos a su dimensión cuantitativa -sin desconocer el influjo que la inmigración tuvo en la transformación de la vida política, económica, social y cultural de esta provincia- podemos darnos una idea de la influencia que la inmigración continúa teniendo en la sociedad bonaerense: mientras el primer censo de población (1869) señala que el 28% de los extranjeros que vivían en la Argentina se encontraban en la Provincia de Buenos Aires, el último censo (2022) muestra que ese porcentaje trepó al 51,4%. En términos relativos podríamos identificar dos grandes períodos en la historia de la inmigración hacia esta provincia. Un primer período, corto y de rápido ascenso (entre 1869 y 1914), donde el porcentaje de la población bonaerense nacida en el extranjero pasó del 19,2% al 34,1%[9]; y un segundo período, largo y de progresivo descenso (entre 1914 y 2022), donde el porcentaje de extranjeros sobre el total de la población bonaerense pasó del 34,1% al 5,7% (Gráfico N°1). Sin embargo, si miramos la información estadística en términos absolutos ella nos permite identificar tres períodos: el primero (entre 1869 y 1960) muestra un vertiginoso ascenso del número de inmigrantes, los cuales pasan de 59.036 a 1.118.388 personas; el segundo (entre 1960 y 2001) muestra un descenso progresivo en el número de

[7] Esa investigación se desarrolla en el marco de un proyecto UNAJ-Investiga (convocatoria 2023).
[8] Nos referimos a los partidos de Almirante Brown, Avellaneda, Berazategui, Esteban Echeverria, Ezeiza, Florencio Varela, Lanús, Lomas de Zamora, Quilmes, Presidente Perón, San Vicente, La Plata, Berisso y Ensenada.
[9] Lattes y Andrada señalan que "la migración total fue el componente que más contribuyó al crecimiento de la población de la provincia entre 1870 y 1914" (2012: 185). De ese total, el 89% estaba compuesto por inmigrantes ultramarinos y el 11% por migrantes internos.

inmigrantes, los cuales pasan de 1.118.388 a 758.640 personas; y el tercero (entre 2001 y 2022) muestra un ascenso en el número de inmigrantes, los cuales pasan de 758.640 a 994.653 personas (Gráfico N°2).

Gráfico N°1: Participación relativa de la población extranjera en la población total. Provincia de Buenos Aires, 1969-2022

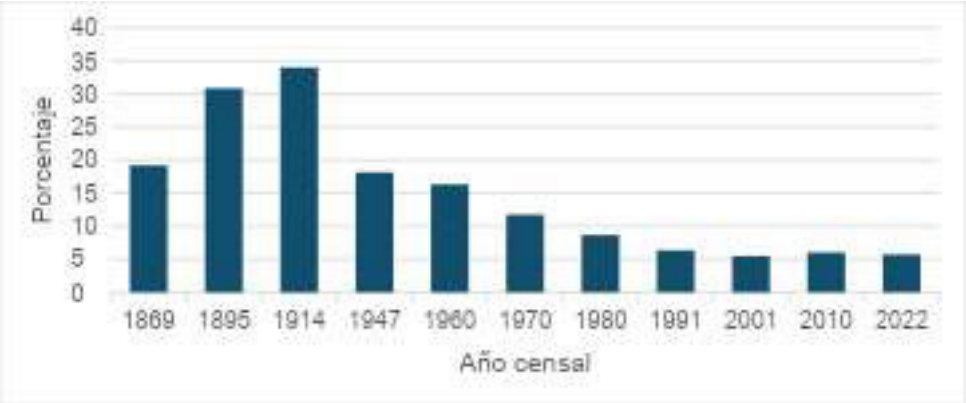
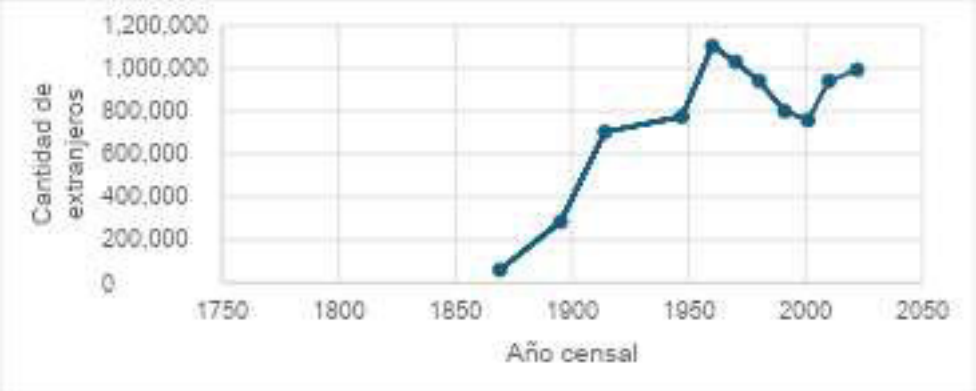


Gráfico N°2: Población extranjera en Provincia de Buenos Aires, 1869-2022

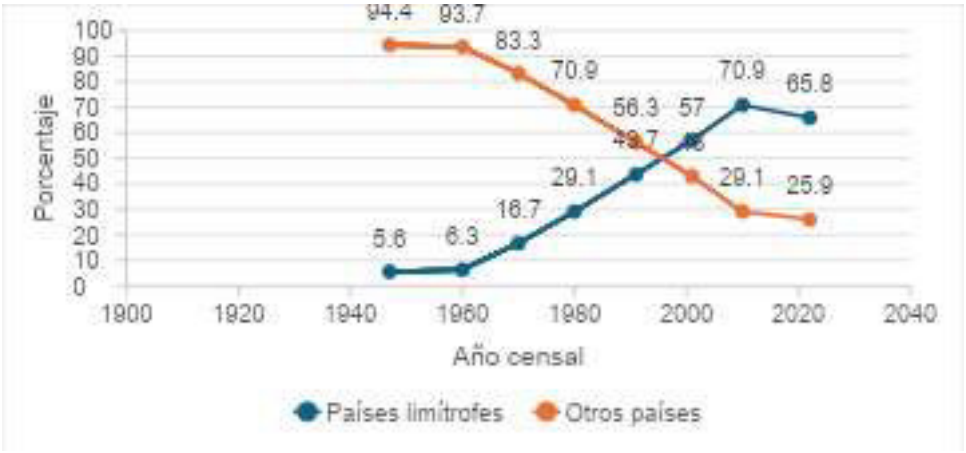


Entre fines de 1880 y 1960 la Provincia de Buenos Aires recibió un enorme flujo de inmigrantes. Estos sujetos eran, en su mayoría, jóvenes varones que provenían de Italia y España. Si bien el flujo de migrantes americanos hacia la provincia de Buenos Aires ha sido una constante a lo largo de su historia, desde 1960 la proporción de estos actores sobre el total de extranjeros comenzó a aumentar en la misma proporción en que disminuye la proporción de los inmigrantes europeos: mientras en 1947 el 94,4% de los inmigrantes que vivían en la Provincia de Buenos Aires provenían de países no limítrofes y el 5,6% provenían de países limítrofes, en 2022 el 34,2% de los inmigrantes provenían de países no limítrofes y el 65,8% provenían de países limítrofes (Gráfico N°3)[10]. En este marco, es importante tener en cuenta que hasta la década de 1960, la inmigración proveniente de países limítrofes estuvo mayoritariamente vinculada a la provisión de mano de obra en economías de frontera: los migrantes paraguayos en las cosechas de algodón y yerba mate de Formosa, Chaco, Corrientes y Misiones; bolivianos en el tabaco rubio de Salta y Jujuy, caña de azúcar en Tucumán, horticultura en Mendoza; los chilenos

[10] Es necesario aclarar que el censo del año 2022 señala que se ignora el país del origen del 8,19% de la población extranjera que vive en la Provincia de Buenos Aires.

en la Patagonia con tareas de esquila, en el Valle de Río Negro con la recolección de pera y manzana o con la explotación de petróleo. La crisis de dichas economías en la década del 60, la reestructuración de los mercados de trabajo regionales relacionada con el creciente avance de la agroindustria, la incorporación de tecnología y la sustitución de cultivos incentivando la migración interna de dicha población hacia áreas con mayor posibilidad de absorber empleo, centralmente Capital Federal y el Conurbano Bonaerense (Benencia y Gazzotti, 1995). Asimismo, cabe señalar que la composición por sexo del total de los inmigrantes que viven en la Provincia de Buenos Aires ha reflejado una creciente tasa de feminización. Esto se explica por dos factores: el progresivo fallecimiento de los varones provenientes de Europa (los hombres poseen una esperanza de vida menor que las mujeres) y la feminización de las migraciones provenientes desde América; especialmente aquellas provenientes de Paraguay.

Gráfico N°3: Distribución de la población extranjera según origen. Provincia de Buenos Aires, 1947-2022



Detengámonos en el período 2010-2022. En términos absolutos, la población de origen extranjero radicada en la Provincia de Buenos Aires pasó de estar compuesta por 941.941 personas (2010) a 994.653 (2022). Sin embargo, en términos relativos, el porcentaje de extranjeros respecto al total poblacional pasó del 6,02% (2010) al 5,71% (2022). En tal sentido podemos señalar que, si bien la cantidad de extranjeros que viven en la Provincia de Buenos Aires aumentó durante este período, lo hizo en una proporción menor al crecimiento de la población total. Ahora bien, cabría preguntarse si ese proceso se dio de manera homogénea en toda la provincia. En otros términos: ¿qué pasó a nivel municipal? En el caso de Berazategui y Quilmes hay un descenso en la cantidad de extranjeros, tanto en términos absolutos como en términos relativos[11]. En el caso de Florencio Varela hubo un aumento en términos absolutos pero un descenso en términos relativos[12]. La Plata es el único municipio que muestra un ascenso en términos absolutos y relativos[13]. Como podemos ver, el proceso indicado a escala provincial no se desarrolló de manera homogénea a escala municipal. De hecho, estos datos permiten pensar que durante el

[11] Berazategui (de 18.516 a 15.100, del 6 al 4%) y Quilmes (44.719 a 43.698, del 7,67 al 6,90%)
[12] Florencio Varela (de 29.291 a 29.439, del 6,87 al 6%)
[13] La Plata (de 43.397 a 56.512, del 6,63 al 7,4%)

período estudiado no solo llegaron a la Provincia de Buenos Aires nuevos inmigrantes, sino que muchos de los que ya vivían allí migraron internamente, de un municipio a otro.

Teniendo en cuenta los datos presentados anteriormente, a continuación caracterizamos a la población de origen extranjero censada en los años 2010-2022, en los partidos de Florencio Varela, Quilmes, Berazategui y La Plata.

Respecto a la variable *continente de origen* podemos ver que,

En Florencio Varela la inmigración proveniente de América representaba, en el año 2010, el 93% de la población extranjera que vivía en el municipio y, en el año 2022, el 89%. Por su parte la inmigración proveniente de Europa representaba, en el año 2010, el 6% de la población extranjera que vivía en el municipio y, en el año 2022, representaba el 3%. En Berazategui la inmigración proveniente de América representaba, tanto en el año 2010 como en el 2022, el 82% de la población extranjera que vivía en el municipio. Por su parte la inmigración proveniente de Europa representaba, en el año 2010, el 18% de la población extranjera que vivía en el municipio y, en el año 2022, el 10%. En Quilmes la inmigración proveniente de América representaba, en el año 2010, el 79% de la población extranjera que vivía en el municipio y, en el año 2022, el 82%. Por su parte la inmigración proveniente de Europa representaba, en el año 2010, el 20% de la población extranjera que vivía en el municipio y, en el año 2022, el 9%. Finalmente, en La Plata la inmigración proveniente de América representaba, en el año 2010, el 81% de la población extranjera que vivía en el municipio y, en el año 2022, el 85%. Por su parte la inmigración proveniente de Europa representaba, en el año 2010, el 17% de la población extranjera que vivía en el municipio y, en el año 2022, el 7%. Mirados de manera transversal, estos datos nos permiten señalar que:

- América y Europa aportan más del 90% de la población extranjera en los cuatro partidos estudiados (en ambos censos).
- El porcentaje de la población extranjera proveniente de América, en los cuatro partidos estudiados y en ambos censos, es igual o superior al 79%. Por su parte, el porcentaje de la población extranjera proveniente de Europa, en los cuatro partidos y en ambos censos, es igual o inferior al 20%.

Respecto a la variable *país de origen* podemos ver que,

En Florencio Varela los inmigrantes americanos provienen, mayoritariamente, de Paraguay y Bolivia: 68% y 16% en 2010; 69% y 15% en 2022, respectivamente. Por su parte, los inmigrantes europeos provienen, mayoritariamente, de Italia y España: 52% y 23% en 2010; 53% y 26% en 2022, respectivamente. En Berazategui los inmigrantes americanos provienen, mayoritariamente, de Paraguay y Bolivia: 53% y 26% en 2010; 48% y 26% en 2022, respectivamente. Por su parte, los inmigrantes europeos provienen, mayoritariamente, de Italia y España: 62% y 20% en 2010; 60% y 22% en 2022, respectivamente. En Quilmes los inmigrantes americanos provienen, mayoritariamente, de Paraguay y Bolivia: 68% y 15% en 2010; 63% y 15% en 2022, respectivamente. Por su parte, los inmigrantes europeos provienen, mayoritariamente, de Italia y España: 63%

y 26% en 2010; 63% y 27% en 2022, respectivamente. En La Plata los inmigrantes americanos provienen, mayoritariamente, de Paraguay y Bolivia: 40% y 29% en 2010; 31% y 20% en 2022, respectivamente. Por su parte, los inmigrantes europeos provienen, mayoritariamente, de Italia y España: 66% y 18% en 2010; 60% y 22% en 2022, respectivamente. Mirados de manera transversal, estos datos nos permiten señalar que:

- Los países americanos que mayor cantidad de extranjeros aportan a los cuatro partidos estudiados (en ambos censos) son Paraguay y Bolivia.
- Los países europeos que mayor cantidad de extranjeros aportan a los cuatro partidos estudiados (en ambos censos) son Italia y España.
- En el censo del 2022 aparecen, entre los inmigrantes provenientes de América, colombianos y venezolanos. Estos orígenes nacionales no figuraban en las tablas publicadas del censo 2010 (dado su bajo peso porcentual). La incorporación de estas referencias nacionales en el censo del año 2022 nos habla de un cambio en la composición por origen nacional de la población extranjera proveniente de América.

Antes de continuar con el análisis es necesario señalar que el censo del 2022 aparece una categoría respecto al continente de origen ("ignorado") que tiene un peso significativo (entre el 6,5 y el 7%, dependiendo del municipio analizado). ¿De dónde vienen estos inmigrantes? ¿Por qué no tenemos precisión sobre su origen? Las preguntas sobre inmigración, incluidas en el cuestionario censal, incluían ocho orígenes nacionales[14] y una opción abierta ("Otro país") para que, en caso de necesitarlo, el censista complete la información. Las tablas publicadas por el INDEC señalan, respecto a dicha categoría, que la misma "incluye a las personas no nativas cuyo país de nacimiento no fue especificado". Ahora bien, no sabemos si esa falta de especificación se debe a una negativa del sujeto censado a contestar la pregunta o a errores del censista al momento de completar la información. Debido a la imposibilidad de especificar el origen de estos inmigrantes no podemos tener absoluta certeza respecto a la evolución, entre un censo y el otro, del origen continental y nacional de los inmigrantes que viven en los partidos estudiados. Todo indicaría que los inmigrantes de los cuales se ignora el origen nacional no provienen de Europa, pero no tenemos referencias académicas que nos permitan afirmar de manera concluyente si estos inmigrantes provienen de América, África y/o Asia.

Respecto a la variable *sexo* (declarado al nacer) podemos ver que,

En Florencio Varela, en el año 2010 el 47% de los inmigrantes americanos eran varones y el 53% eran mujeres. En el año 2022 esos porcentajes pasaron al 46% y 54%, respectivamente. Por su parte, en el año 2010 el 45% de los inmigrantes europeos eran varones y el 55% eran mujeres. En el año 2022 esos porcentajes pasaron al 42% y 58%, respectivamente. En Berazategui, en el año 2010 el 45% de los inmigrantes americanos eran varones y el 55% eran mujeres. En el año 2022 esos porcentajes pasaron al 42% y 58%, respectivamente. Por su parte, en el año 2010 el 44% de los inmigrantes europeos

[14] Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela.

eran varones y el 56% eran mujeres. En el año 2022 esos porcentajes pasaron al 43% y 57%, respectivamente. En Quilmes, en el año 2010 el 46% de los inmigrantes americanos eran varones y el 54% eran mujeres. En el año 2022 esos porcentajes pasaron al 44% y 56%, respectivamente. Por su parte, en el año 2010 el 42% de los inmigrantes europeos eran varones y el 58% eran mujeres. En el año 2022 esos porcentajes pasaron al 40% y 60%, respectivamente. En La Plata, en el año 2010 el 48% de los inmigrantes americanos eran varones y el 52% eran mujeres. En el año 2022 esos porcentajes pasaron al 43% y 57%, respectivamente. Por su parte, en el año 2010 el 43% de los inmigrantes europeos eran varones y el 57% eran mujeres. En el año 2022 esos porcentajes pasaron al 42% y 58%, respectivamente. Mirados de manera transversal, estos datos nos permiten señalar que:

- La población extranjera proveniente de América y de Europa que vivía en los cuatro partidos estudiados es mayoritariamente femenina (en ambos censos) y, además, posee índices de feminización creciente.

Respecto a la variable *edad* podemos ver que,

En Florencio Varela, tanto en el año 2010 como en el año 2022 el 81% de los inmigrantes americanos se encontraban en el rango etario de 15 a 64 años. Por su parte, en el año 2010 el 67% de los inmigrantes europeos se encontraban en el rango etario de 65 años o más y en el año 2022 ese porcentaje pasó a ser del 86%. En Berazategui, en el año 2010 el 77% de los inmigrantes americanos se encontraban en el rango etario de 15 a 64 años y en el año 2022 ese porcentaje pasó a ser del 71,5%. Por su parte, en el año 2010 el 67% de los inmigrantes europeos se encontraban en el rango etario de 65 años o más y en el año 2022 ese porcentaje pasó a ser del 84%. En Quilmes, tanto en el año 2010 como en el año 2022 el 80% de los inmigrantes americanos se encontraban en el rango etario de 15 a 64 años. Por su parte, en el año 2010 el 70% de los inmigrantes europeos se encontraban en el rango etario de 65 años o más y en el año 2022 ese porcentaje pasó a ser del 89%. En La Plata, en el año 2010 el 83% de los inmigrantes americanos se encontraban en el rango etario de 15 a 64 años y en el año 2022 ese porcentaje pasó a ser del 86%. Por su parte, en el año 2010 el 66% de los inmigrantes europeos se encontraban en el rango etario de 65 años o más y en el año 2022 ese porcentaje pasó a ser del 77%. Mirados de manera transversal, estos datos nos permiten señalar que:

- La población extranjera proveniente de América que vivía en los cuatro partidos estudiados se encontraba, mayoritariamente, en el rango etario de entre 15-64 años (entre el 71,5% y el 86%, en ambos censos). Es decir, es una población en edad económicamente activa.
- La población extranjera proveniente de Europa que vivía en los cuatro partidos estudiados se encontraba, mayoritariamente, en el rango etario de 65 años y más (entre el 67% y el 89%, en ambos censos). Es una población que está por fuera de la edad económicamente activa y posee un índice de envejecimiento creciente.

REFLEXIONES FINALES Y POSIBLES CURSOS DE ACCIÓN

Hasta acá hemos presentado los datos elaborados durante el primer año del proyecto. Estos datos nos permiten caracterizar a la población de origen extranjero que vive en cuatro municipios de la Zona Sur del Gran Buenos Aires y su evolución durante el período 2010-2022. Este trabajo brinda una primera aproximación (cuantitativa, realizada "desde afuera y desde arriba") al estudio de las dinámicas migratorias en la Zona Sur del Gran Buenos Aires. Un marco general que si bien es exhaustivo deberá ser complementado, necesariamente, en futuras investigaciones etnográficas (cualitativas, realizadas "desde adentro y desde abajo"). Estos datos permiten llevar a cabo un análisis de la población extranjera a nivel partido, siendo un insumo fundamental para la elaboración e instrumentación de distintas iniciativas -entre ellas, las políticas públicas- que favorezcan el desarrollo social de esa población desde una perspectiva local.

Durante el segundo año del proyecto nos proponemos realizar, fundamentalmente, dos tareas: ampliar el análisis hacia otros partidos de la Zona Sur del Gran Buenos Aires y profundizar el análisis del partido de Florencio Varela. La primera de esas tareas está vinculada a la posibilidad de incorporar, por un lado, los partidos de Almirante Brown, Avellaneda, Esteban Echeverría, Ezeiza, Lanús, Lomas de Zamora, Presidente Perón y/o San Vicente) y, por otro, partidos de Berisso y Ensenada (para completar el área del Gran La Plata). Este trabajo nos permitiría tener una representación más clara sobre 1°) la composición de la población de origen inmigrante que vive en la Zona Sur del Gran Buenos Aires y el Gran La Plata y, 2°) la evolución de la misma durante el período 2010-2022.

La segunda de estas tareas está vinculada a la posibilidad de georreferenciar, a escala de radio censal, los datos censales del municipio de Florencio Varela. Por el momento esta tarea sólo puede hacerse para el censo del año 2010 (los datos de georreferenciación a escala de radio censal del año 2022 aún no están publicados). ¿Qué muestran los mapas de georreferenciación? Básicamente, dónde viven los inmigrantes. De esa manera es posible conocer si los mismos viven en el centro o en las periferias del partido, si existen barrios caracterizados por el origen nacional de su población extranjera, etc.

Hasta ahí llegaríamos con este proyecto que, en principio, es un punto de partida para investigaciones posteriores. Una de las líneas de trabajo que podrían abrirse está vinculada a las representaciones sociales que la población de Florencio Varela tiene respecto a la población extranjera que vive en el partido. Por ejemplo,

- la representación sobre cuántos son, de dónde vienen, dónde viven, hubo un aumento/descenso de esa población durante la "última década" (2010-2022), etc.

Ese proyecto podría estar centrado en las representaciones que los/as estudiantes de la UNAJ que viven en Florencio Varela tienen respecto a la población de origen extranjero que viven en este partido. El proyecto estaría sostenido por una estrategia metodológica opuesta a la actual, siendo de carácter cualitativa. Así, podríamos realizar entrevistas a estudiantes de la UNAJ donde además de preguntarle por la población extranjera en Florencio Varela se les pida que indiquen en un mapa "los barrios de inmigrantes",

marcando características como el origen nacional de esa población. Los datos que genere ese proyecto se leerían en espejo respecto a los datos generados en el proyecto actual. Si en este proyecto analizamos datos cuantitativos respecto a la población de origen extranjero, en el proyecto siguiente podríamos construir datos cualitativos sobre la misma población.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

Benencia R. y Gazzotti, A. (1995). Migración limítrofe y empleo: precisiones e interrogantes. *Revista de Estudios Migratorios*, CEMLA, nº 31, Buenos Aires, diciembre.

De Cristóforis, N. (2016). *Inmigrantes y colonos en la provincia de Buenos Aires. Una mirada de largo plazo (siglos XIX-XXI)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires

Lattes, A. E. y Andrada, G. E. (2012) La población entre 1870 y 2000: una dinámica demográfica diferente. En *Historia de la provincia de Buenos Aires: tomo 1. Población, ambiente y territorio,* Hernán Otero (Director). Gonnet: Edhasa-UNIPE, pp. 173-210.

Más allá del liberalismo: el rol del Estado en el "milagro económico" de Corea del Sur

Tomás López Mateo[1]

Docente e Investigador UNM y UNO

PALABRAS CLAVE

Corea / Estado / Desarrollo / Industrialización / Exportaciones

RESUMEN

Este trabajo ofrece un análisis histórico del desarrollo económico de Corea del Sur tras la Segunda Guerra Mundial y hasta la década de 1980. Se aborda la implementación de políticas desarrollistas y los mecanismos de intervención estatal que favorecieron el desempeño industrial del país, con especial atención a los planes quinquenales y las tensiones sociales que acompañaron estos procesos. A través de un enfoque histórico-estructural, el análisis subraya el rol fundamental del Estado en el desarrollo y en las transformaciones de la estructura productiva y exportadora del país asiático y las relaciones entre los diferentes actores sociales locales y el contexto regional e internacional. Finalmente, se reflexiona sobre cómo el caso surcoreano, considerado un "milagro económico", no puede explicarse por la mera adopción de políticas económicas de corte liberal. En cambio, el desempeño de Corea durante la etapa de posguerra sería el resultado de una compleja interacción de factores sociales, políticos y económicos, algunos de los cuales pueden servir de lecciones para otros contextos.

1. INTRODUCCIÓN

A menudo se ha caracterizado al rápido desarrollo de la República de Corea, al igual que el de otros países del Asia oriental, como un "milagro" (e. gr., Alam, 1989; Banco Mundial, 1993; Eichengreen et al., 2020; Harvie & Lee, 2003; Kim, 1991; y muchos otros). En efecto, en pocas décadas dicho país pasó de tener una población pauperizada y una economía atrasada y de base agrícola, a convertirse en una potencia industrial, líder en innovación tecnológica, casa de algunas de las empresas más valiosas del mundo, referente en materia de industrias culturales y dueña de envidiables indicadores de calidad de vida. Junto a sus vecinos Japón y China, Corea es hoy uno de los líderes de la región más dinámica del capitalismo global, en lo que ha sido descripto como el pasaje del centro

[1] Licenciado en Economía (UNM), Magíster en Economía y Negocios con Asia Pacífico e India (UNTREF) y Doctorando en Economía (UNGS). Investigador del Centro de Gobierno y Políticas Públicas (CEGOPP) de la Universidad Nacional de Moreno (UNM) y del Instituto de Desarrollo Regional y de la Pequeña y Mediana Empresa (IDR) de la Universidad Nacional del Oeste (UNO). Correo electrónico: tomaslopezmateo@gmail.com

de gravedad económico desde el océano Atlántico (Estados Unidos y Europa Occidental) al océano Pacífico (Arrighi, Hui & Hung, 2003). A continuación, se presenta un análisis sucinto de los factores más destacados que impulsaron el desarrollo surcoreano tras la Segunda Guerra Mundial y hasta la década de 1980, a partir de un enfoque histórico-estructural en el que se enfatiza el papel que jugaron las políticas de lo que tradicionalmente se denomina *Estado desarrollista* (Amsden, 1989; Chang, 2002, 2006; Johnson, 1982; Medeiros & Trebat, 2018; Wade, 1990; Woo-Cumings, 1999), así como las relaciones entre los distintos actores sociales nacionales y el vínculo con el contexto regional e internacional.

A pesar de las tensiones internas y del impacto de las diversas crisis económicas internacionales[2], la República de Corea (habitualmente llamada Corea del Sur)[3], décima economía del planeta en términos de PBI, transita ya su sexta década de crecimiento sostenido. Desde la perspectiva liberal, el acelerado proceso de crecimiento y desarrollo coreano se habría debido, en lo esencial, a la aplicación irrestricta de políticas económicas de libre mercado (e. gr. Banco Mundial, 1993; Friedman & Friedman, 1980, Noland & Pack, 2003; Yoo, 2004). No obstante, el "milagro coreano" difícilmente pueda ser reducido a ello.

Desde nuestra posición, entendemos que es imposible intentar comprender el fenómeno coreano sin reparar en su compleja historia y sin tomar en cuenta la diversidad de factores que contribuyeron en su desempeño durante la segunda mitad del siglo XX: el legado del colonialismo japonés, la traumática división de la península, la relación con Estados Unidos en el contexto de la Guerra Fría, la existencia de una elite militar con un fuerte sentido nacionalista y con un programa industrialista, la creación de grandes conglomerados empresariales dispuestos a sumarse al proyecto estatal, la inexistencia de una clase terrateniente con capacidad de veto sobre las decisiones gubernamentales, las inversiones sistemáticas en desarrollo científico y tecnológico y las adecuadas políticas educativas que crearon el capital humano necesario para sostener la transformación de la estructura productiva. En este trabajo pretendemos precisamente captar esa multiplicidad de factores a partir de una mirada histórica, poniendo especial atención a la intervención del Estado surcoreano como factor catalizador del desarrollo nacional.

Ante todo, y contrario a la visión liberal aludida, lo que más se destaca al analizar la experiencia coreana desde una perspectiva histórica es el rol decisivo en materia económica que desempeñó la conducción política del gobierno central (Amsden, 1989; Chang, 2006). Desde el principio de la novel república, el Estado se erigió como el agente promotor y regulador del crecimiento en base a una cuidadosa planificación, el fomento a determinadas actividades industriales, la promoción de las exportaciones y la creación de instituciones eficientes a la hora de terciar entre el sector público y el privado. El Estado coreano encontró en los incipientes conglomerados económicos privados, los

[2] Como la crisis asiática de 1997 iniciada tras la devaluación del baht tailandés o la "Gran recesión" de 2008-2009, por ejemplo.
[3] En el presente escrito, utilizaremos de manera indistinta los términos República de Corea, Corea del Sur o simplemente Corea.

chaebols, a los actores principales de su proyecto de desarrollo con base en la exportación de bienes industriales.[4] De esa manera, se favoreció el crecimiento de empresas privadas enfocadas en alcanzar logros en materia de competitividad internacional e innovación. En su mayoría, se trataba de pequeñas empresas propiedad de grupos familiares que al terminar el dominio japonés en la península se dedicaban a actividades poco complejas, como los textiles o la construcción, y que en pocas décadas se convirtieron en firmas referentes a nivel mundial en materia de electrónica, automóviles e industria naval (Sevares, 2010).

Después de la Segunda Guerra Mundial, el mercado internacional ofrecía tanto la posibilidad de absorber los productos coreanos como de importar los insumos y las tecnologías necesarias para impulsar un proceso de industrialización incipiente. Dado este escenario, la industrialización coreana que se inició en la década de 1950 tuvo como base actividades mano de obra intensivas, en las cuales poseía una ventaja comparativa dada la abundancia relativa de este factor en la economía nacional (Moneta, 2017). Las industrias iniciales absorbieron el excedente de mano de obra de las zonas rurales y contribuyeron a aumentar el ingreso per cápita. Más adelante, en la década de 1970 y conforme al aumento en el stock de capital acumulado, la ventaja comparativa pasó de las industrias de uso intensivo de mano de obra a las de uso intensivo de capital, por lo que las industrias livianas dieron paso al protagonismo de las industrias pesadas (SaKong y Koh, 2018), como la siderurgia, la petroquímica y la automotriz. A partir de la década de 1980 se comenzó a fomentar de manera decidida a la electrónica, sector que sería decisivo en el desempeño posterior de la economía surcoreana, incluso hasta el presente.

Al mismo tiempo que propiciaban la transformación de la estructura productiva, los diferentes gobiernos dictatoriales de posguerra mantuvieron un estricto control sobre los trabajadores mediante políticas de bajos salarios y represión de movimientos sindicales. Sin embargo, al mismo tiempo se instruyeron políticas públicas tendientes a mejorar la educación de la población en general y la formación de profesionales, así como a fortalecer el sistema nacional de producción científica e innovación. Esta combinación particular de procesos y factores configuró en Corea un modelo de desarrollo único.

Las estadísticas verifican el éxito de la política coreana. Mientras que la participación del sector industrial en el valor agregado total era del 17% en la década de 1950, para la década de 1980 ya había alcanzado el 38%, nivel en el que ha oscilado desde entonces. El aporte del sector servicios también se incrementó, al pasar del 41% en la década de 1950 al 60% en la década del 2000. En cambio, el sector primario sufrió una brusca caída, ya que su participación disminuyó del 42% al 3% en el mismo período. Por su parte, las

[4] El término *chaebol* hace referencia a un modelo empresarial surcoreano basado en grandes conglomerados con presencia en distintos sectores económicos. Los *chaebols* se definirían en base a tres características estructurales. En primer lugar, se encuentran integrados por numerosas empresas que operan de manera diversificada, pero que generan economías de escala. Asimismo, poseen una fuerte organización de liderazgo vertical, ya que la toma de decisiones es realizada por el mayor propietario del conglomerado, generalmente un grupo familiar identificado. La tercera característica vendría dada por su habilidad de tener una fuerte influencia política en el escenario nacional, elemento que les permitió construir y mantener sus posiciones dominantes en el mercado surcoreano (Banguero & Mainardi, 2019).

exportaciones de productos industriales pasaron de ser el 50% de las ventas en 1960 a prácticamente la totalidad en nuestros días. Hoy, Corea es también una de las economías más integradas al comercio mundial: su volumen total de comercio aumentó desde el 10% del PBI en la década de 1950 hasta un 90% en los últimos años (SaKong y Koh, 2018).

Cuando se analiza la experiencia coreana y se toma en cuenta que cuando se instituyó el primer gobierno de la parte austral de la península en el año 1948 se trataba de uno de los países más pobres del mundo, efectivamente parece un hecho milagroso el avance alcanzado ya hacia fines del siglo XX. Pero en la economía, así como en la historia de los pueblos, no existen los milagros. El caso coreano es el resultado lógico de una confluencia de factores sociales, económicos, políticos y culturales, así como de políticas de Estado muy particulares, algunas de ellas factibles de reproducir en otras latitudes y épocas, y otras no. El objetivo de este trabajo es, por lo tanto, contribuir al esclarecimiento de tales elementos.

El presente texto se estructura de la siguiente manera. Tras esta introducción se analiza la evolución de las principales políticas económicas adoptadas por el primer gobierno de la parte meridional de la península, liderado por el general Syngman Rhe, tras la finalización de la Guerra de Corea (1950-1953). Tras ello, en un tercer apartado son abordadas las políticas de corte desarrollista, así como los más destacados mecanismos de intervención de la economía del gobierno del general Park Chung-hee durante las décadas de 1960 y 1970. Una cuarta sección describe la evolución de la industria surcoreana y de los planes estatales quinquenales a partir de tres etapas diferenciables; las primeras dos desarrolladas bajo el régimen de Park y la última a partir de la década de 1980. Un quinto apartado examina las trasformaciones en la economía surcoreana durante la década de 1980 que llevaron al abandono del modelo de desarrollo industrial liderado por el Estado, así como las tensiones sociales que caracterizaron ese periodo. El trabajo concluye con algunas reflexiones finales.

2. EL COMIENZO DE LA SUSTITUCIÓN DE IMPORTACIONES TRAS LA GUERRA CIVIL

Poco después de la liberación del yugo colonial que ejerció el Imperio Japonés hasta 1945, la península coreana fue víctima de uno de los conflictos paradigmáticos de la Guerra Fría entre el capitalismo occidental y el comunismo asiático. Tras más de tres años de conflicto bélico (desde junio de 1950 hasta julio de 1953), el resultado del armisticio acordado entre las partes beligerantes fue la partición del territorio coreano en dos países independientes, ubicados al sur (República de Corea) y al norte (República Popular Democrática de Corea) del paralelo 38. Mientras que el primero cayó en la esfera de influencia de la URSS y la República Popular China, el segundo hizo lo propio bajo el poder de Estados Unidos.

Si bien con diferencias, tras su separación ambas naciones fueron dirigidas por gobiernos autoritarios. En el norte fue Kim Il-sung quien instauró un régimen comunista

basado en la dirección y planificación estatal, con mínima participación del sector privado y un contexto social fuertemente militarizado. La familia Kim se erigiría, en las décadas siguientes y hasta el presente, en una suerte de dinastía comunista, legando el poder y la conducción estatal de padres a hijos. Paralelamente, el sur continuó siendo dirigido por el gobierno militar represivo liderado por el general Syngman Rhee, quien se había autoproclamado presidente de la 1ra. República de Corea en agosto de 1948. Tras la guerra, Rhee abogó por un incipiente proceso de sustitución de importaciones sin obtener demasiado éxito. Recién en la década siguiente, Corea del Sur podría impulsar un sólido proyecto de desarrollo basado en las exportaciones industriales de grandes conglomerados privados.

La división permanente de la península acaecida como resultado de la guerra civil implicó la pérdida de la estructura económica complementaria entre las partes meridional y septentrional del territorio (SaKong y Koh, 2018, p. 25). En el norte del país quedó la embrionaria pero sólida industria pesada, heredada del periodo colonial (Kohli, 1994). Asimismo, esta poseía gran parte de los recursos naturales, el potencial hidroeléctrico y la poca infraestructura vial existente, eje principal de interacción comercial con países como China y la Unión Soviética. La parte austral de la península no fue tan afortunada. Además de que la guerra había dejado más de un millón de muertos y pérdidas materiales equivalentes al PBI total de 1953, la República de Corea no contaba en su territorio con recursos naturales que explotar ni con vías de comunicación terrestres con el resto del continente asiático. Sumida en la total pobreza y con una producción de granos insuficiente como para satisfacer las necesidades alimenticias de su población, el joven país sólo poseía industrias livianas y algunas industrias intermedias. Además, tres cuartas partes de la población surcoreana era analfabeta, por lo que, cuando la mayoría de los empresarios, gerentes y técnicos japoneses habían terminado de retornar a su país, muchas empresas y órganos estatales habían quedado sin recursos humanos aptos en administración, gestión y capacidades técnicas.

Como dijimos, la parte austral de la península continuó siendo gobernada al término de la guerra civil por el general Rhee, líder del Partido Liberal. El gobierno que se prolongó hasta 1960 debió encarar las devastadoras consecuencias de la guerra. Por ese entonces la flamante república tenía tres grandes retos que afrentar: reconstruir el territorio destruido a partir de la contienda con el norte, combatir los altos niveles de inflación de su economía, y pasar de una sociedad agrícola a una economía con una estructura industrial avanzada (León Manríquez, 2009, p. 150). El gobierno de Rhee concibió que la solución al último objetivo pasaba fundamentalmente por la implementación de una estrategia de sustitución de importaciones. Entre los instrumentos a los que se echó mano para ello aparece la sobrevaluación del tipo de cambio, la aplicación de aranceles altos para proteger a las industrias nacionales, y restricciones totales o parciales a determinadas importaciones.

Una vez producida la partición de la península, el general Rhee ambicionaba con la construcción de una economía surcoreana autosuficiente, por lo que impulsó una serie de planes de reconstrucción con miras a ampliar la infraestructura nacional, desarrollar

algunas industrias clave (como el cemento y la siderurgia) y aumentar la capacidad productiva del sector manufacturero en general. Sin embargo, estos planes entraban en conflicto con la intención del gobierno norteamericano de reconstruir el bloque económico de Asia oriental, con un Japón industrializado en su centro y bajo el control de Estados Unidos (SaKong y Koh, 2018, p. 28). A pesar de este choque de intereses, la ayuda norteamericana en este periodo fue sustanciosa.

La asistencia estadounidense le sirvió a Corea para cubrir el enorme déficit de su balanza comercial. La aportación de recursos de Estados Unidos ascendió a 875 millones de dólares en 1950 y se cuadruplicó durante los siguientes años del gobierno de Rhee (Moura, 2021, p. 352). Asimismo, León Manríquez señala que en la década de 1950 la ayuda estadounidense llegó a representar el 100% del presupuesto gubernamental (unos 3.957 millones de dólares), el 83% de las importaciones y el 75% de la inversión fija bruta (2009, p. 150). En el mismo sentido, el monto de la ayuda como proporción del PBI en aquella década tuvo su nivel más bajo en 1954, con un 11% del total, llegando a alcanzar el 23% en 1957 (SaKong y Koh, 2018, p. 28).[5]

Altamente dependiente del financiamiento de Estados Unidos, el débil gobierno surcoreano terminó cediendo a las presiones norteamericanas para crear condiciones más favorables a la iniciativa privada y revisar las posturas estatales consideradas por el gobierno norteamericano como demasiado intervencionistas. De ese modo, el gobierno de Rhee se comprometió en la segunda mitad de la década de 1950 a desmantelar las empresas y bancos estatales, privatizar el sistema financiero y otorgar la autonomía al Banco Central (Banco de Corea).

La privatización de las empresas públicas generó la primera generación de capitalistas coreanos tras la guerra civil, muchos de los cuales eran antiguos comerciantes acomodados o exdirectivos de las antiguas empresas públicas (Moura, 2021: 356-357). Es así como la influencia estadounidense actuó como uno de los agentes catalizadores para la creación de una burguesía nacional surcoreana (Cheng, 1990, p. 147).

A través del proceso de privatizaciones dirigidas y de las políticas pro-mercado, el Partido Liberal logró cooptar a la naciente clase empresarial del país para integrarla a la coalición gobernante. De ese modo, se creó una estrecha asociación entre el gobierno y los empresarios nacionales que perduraría en las décadas siguientes. Convertido en el actor político dominante de la sociedad surcoreana, el partido encabezado por Rhee utilizó el aparato estatal de acuerdo a los intereses de sus miembros, pero sin adoptar una estrategia de desarrollo nacional coherente (Amsden, 1989; Cumings, 1987; Moon y Rhyu, 1999; Perkins, 2013). Dicho en otras palabras, la política económica del gobierno de Rhee no siguió una estrategia de desarrollo planificada y coherente, sino que osciló según la voluntad de la cúpula del Partido Liberal para mantener satisfechos a los distintos actores leales a la coalición (Moura, 2021, p. 363). La ausencia de una política

[5] De acuerdo con Moneta (2017), el apoyo financiero norteamericano a la República de Corea entre 1956 y 1978 equivalió a 6 mil millones de dólares. En contraste, el monto provisto por Estados Unidos para el conjunto de todos los países de América Latina en el mismo periodo fue de apenas 14,8 mil millones.

desarrollista clara, la falta de autonomía estatal respecto a otros grupos de interés (como el propio Partido Liberal, el empresariado local o incluso Estados Unidos), sumada a la inexistencia de un aparato burocrático moderno[6], contrastan con los típicos elementos del *Estado desarrollista* asiático de posguerra encontrados en Japón y Taiwán, o incluso en la misma República de Corea durante la siguiente etapa.

Con todo, la recuperación de la economía coreana tras la guerra fue lenta y compleja y los resultados económicos del gobierno de Rhee fueron positivos, pero no espectaculares. Entre 1954 y 1959 la economía creció en promedio al 4,3% anual, una tasa inferior al de la economía mundial (León Manríquez, 2009: 151).[7] El dinamismo exhibido por la economía coreana no era, en esencia, muy diferente de la de las economías latinoamericanas que por aquel entonces estaban atravesando su proceso de industrialización sustitutiva. Respecto a las industrias claves de la economía surcoreana de ese momento, se destacan el sector textil, el cemento y el vidrio, todas ellas protegidas de la competencia exterior a través de aranceles altos y un elevado tipo de cambio. La participación del sector industrial en el PBI total entre 1953 y 1960 logró aumentar del 8% al 14%, pero aun así la agricultura, la pesca y la actividad maderera continuaban representando al final del periodo más del 40% de la producción total nacional. En cuanto a la estructura social, para 1960 la población urbana surcoreana era sólo del 28%, un nivel sensiblemente menor a países latinoamericanos como Argentina (74%), México (51%) y Brasil (46%) (Banco Mundial, 2023).

En conclusión, los magros resultados alcanzados por el gobierno de Rhee, en contraste con los que serán exhibidos durante la siguiente etapa del país, fueron el resultado de las insuficiencias y los límites del Estado coreano presentes en el momento previo al despegue de su economía.

3. EL INICIO DEL DESARROLLO AUTORITARIO

En mayo de 1961, el general Park Chung-hee derrocó a través de un golpe militar al débil y breve gobierno de Yun Bo-seon, sucesor del régimen de Rhee. Para retener el poder, Park creó una junta militar denominada "Consejo Supremo para la Reconstrucción Nacional", con control del poder ejecutivo y legislativo hasta 1963. En ese año se celebraron unas amañadas elecciones presidenciales en las que el Partido Republicano Democrático (PRD), encabezado por el propio Park, se declaró vencedor. Esos fueron los

[6] La inestabilidad social imperante durante la década de 1950 produjo múltiples interrupciones en la aplicación del examen nacional para la función pública, vía estándar para el reclutamiento burocrático desde el período colonial. El clientelismo reemplazó a los exámenes oficiales como modo habitual para ingresar en la función pública, lo que derivó en que pocos de los oficiales lleguen a su posición en base al mérito o la capacidad. Los pocos reclutados por su pericia o experiencia en la administración japonesa se vieron obligados a buscar protección política dentro del gobernante Partido Liberal (Amsden, 1989).

[7] Según estimaciones de Maddison (2001), entre 1951 y 1960 el país creció a tasas del 5,79% para el PBI y del 5,28% para el PBI per cápita. Moura (2021, p. 351) atribuye gran parte de este desempeño al aumento de la productividad agrícola fruto de la reorganización de la estructura de la propiedad de la tierra gracias a la aplicación de una serie de reformas agrarias.

inicios de un régimen que se extendería por dieciocho años, caracterizado por una peculiar articulación entre militares y civiles y entre la esfera pública y privada, un fuerte crecimiento económico y la represión de las tendencias políticas democráticas.

El régimen autoritario inaugurado por Park sustentó su legitimidad en tres pilares: el anticomunismo, la reorganización del aparato burocrático y el desarrollo económico. Éste último elemento era el objetivo central del gobierno de Park, quien comprendía que para mantener la supervivencia del régimen se requería de una acelerada transformación económica liderada desde el Estado. Con esa intensión, se reorganizó al aparato estatal en torno a un proyecto de características desarrollistas y nacionalistas. La primera meta era impulsar la industria hasta equiparar el nivel en el que se encontraba Corea del Norte, que para ese entonces superaba al Sur, para luego alcanzar el nivel de los países ya desarrollados (Romero, 2005).

Desde el inicio del régimen de Park hasta su fin en 1979, el Estado fue la entidad dominante en la economía coreana. La autonomía estatal respecto de las fuerzas políticas y de las presiones ejercidas por los intereses particulares de los diferentes sectores sociales permitió al aparato burocrático ejercer una sólida influencia sobre los actores económicos (León Manríquez, 2009). No obstante, el Estado no solo se abstuvo de convertirse en el único propietario de las grandes empresas coreanas, sino que favoreció la creación y expansión de los capitales privados. El papel de las políticas públicas consistió en brindar fuertes incentivos para que las empresas privadas inviertan en actividades que se juzgaban, dentro de los planes desarrollistas, como vitales en términos del interés nacional. Es a partir de este periodo de la historia coreana cuando se cristaliza la consolidación de un *Estado desarrollista* (Amsden, 1989; Chang, 2006; Wade, 1990; Woo-Cumings, 1999) y el uso consistente de los instrumentos de política fiscal, monetaria, financiera, cambiaria y crediticia como piezas clave de la estrategia de desarrollo.

Los principales instrumentos de la política industrial fueron el mantenimiento de un tipo de cambio sobrevaluado, una cuidadosa regulación de la inversión extranjera, el establecimiento de algunas empresas estatales para el desarrollo de actividades complementarias a la industrialización[8], y la protección temporal y selectiva a determinadas industrial nacionales conforme a la planificación gubernamental, todo dentro de un régimen de promoción de exportaciones de bienes manufacturados.

Además de establecer incentivos a la exportación, el gobierno seleccionó a los sectores específicos a promover e impuso metas cuantitativas de exportación, que debían ser alcanzadas por las empresas para tener derecho a determinados beneficios. Si esas metas no se cumplían, tras evaluar la situación, el gobierno modificaba su política; agregaba incentivos o imponía sanciones, según fuera el caso. Paralelamente, el Estado también favoreció el crecimiento industrial mediante la construcción de importantes obras de

[8] El Estado coreano contribuyó al crecimiento industrial a través de sus propias empresas, como la Agricultural & Fishery Development Corp., Korea Mining Development Corp., Korean Air Lines, así como otras en sectores como electricidad, petróleo, acero y telecomunicaciones.

infraestructura, la creación de organismos de I+D, el desarrollo del sistema educativo y el sostenimiento de un cuadro represivo que permitía gozar a los empresarios de una masa de trabajadores disciplinada.

La herramienta más importante de la que se valió el *Estado desarrollista* coreano fue la planificación económica. La verdadera naturaleza de este tipo de institución estatal se reveló a partir del establecimiento de planes quinquenales (resumidos aquí en el Cuadro 1), iniciados en 1962 y organizados por un poderoso órgano estatal creado el año anterior: el Comité de Planificación Económica o EPB, por sus siglas en inglés (*Economic Planing Board*). La abundante evidencia histórica da cuenta de que difícilmente Corea hubiese podido alcanzar el nivel de desarrollo económico del que actualmente goza sino hubiera puesto en marcha aquel sistema de planificación central, a partir del cual estableció políticas claras y consistentes a mediano y largo plazo.

Cuadro 1. Planes Quinquenales de la República de Corea (1962-1996)

Periodo	Plan Quinquenal	Objetivos perseguidos
1962-1966	I	Construir una estructura industrial autosuficiente.
1967-1971	II	Modernizar la estructura industrial y construir industrias que sustituyeran importaciones.
1972-1976	III	Construir una estructura industrial orientada a la exportación, promoviendo la industria química y pesada.
1977-1981	IV	Promover el desarrollo de industrias que puedan competir a nivel internacional en mercados de exportación.
1982-1986	V	Trasladar la concentración de industrias químicas y pesadas, a industrias intensivas en tecnología.
1987-1991	VI	Principalmente una extensión del 5to. PQ. Se hizo especial énfasis en la I+D y el entrenamiento de la fuerza de trabajo.
1991-1996	VII	Promover áreas de alta tecnología, tales como la microelectrónica, nuevos materiales, química fina, bioingeniería, óptica y aeroespacial.

Nota: Elaborado a partir de Bravo y Jaramillo, 2013.

El EPB se convirtió en el órgano principal de planificación económica durante el periodo de gobierno de Park, con una importancia análoga a la del *Ministry of International Trade and Industry* (MITI) para el caso del desarrollo de posguerra de Japón (Amsden, 1989). Se trataba de una superestructura de determinación económica que combinaba el control sobre el presupuesto público, las divisas y demás recursos estatales, lo que creaba una frontera difusa entre la política industrial y la monetaria (Moura, 2021). El EPB diseñaba políticas públicas y planes macroeconómicos, regulaba y supervisaba los monopolios y racionalizaba la actividad productiva. Dentro de la organización gubernamental del área económica, este organismo se encontraba en el punto más elevado: el Banco Central (Banco de Corea), el Ministerio de Finanzas (MFCS), el de Comercio e Industria (MCICS), así como los restantes ministerios, todos estaban subordinados a los planes diseñados por el EPB y eran funcionales a los imperativos de la política industrial (Kim, 2011). En la práctica, el EPB tenía la capacidad de intervenir en prácticamente todos los campos de la economía nacional, lo que lo dotaba de una gran capacidad de negociación con los diferentes actores políticos y económicos de la sociedad surcoreana.

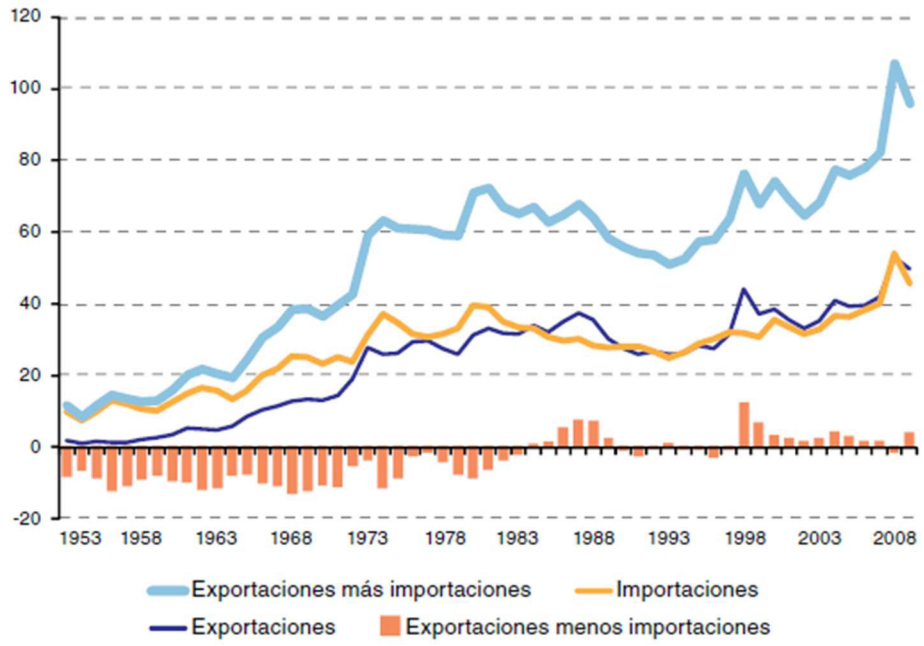
Como sostiene Moura (2021), el EPB representó una configuración sin precedentes para el Estado surcoreano que alteró el propio equilibrio de poder intraestatal y respecto de los grupos corporativos privados. A partir de su poder autocrático, Park consiguió aislar a los burócratas que se desempeñaban en el EPB de las demás fuerzas sociales, como los *chaebols* y las diferentes facciones dentro de su propio partido, el PRD. Ello dotó al organismo de una coherencia corporativa de facto y le dio importantes grados de libertad en la formulación de sus planes de desarrollo. El relativo aislamiento burocrático, sin embargo, no suponía que no existieran estrechos vínculos informales y diálogo permanente con los representantes del capital privado nacional. Antes bien, lo que implicaba era la posibilidad de trabajar con mínimas presiones contradictorias en la formulación de la política económica, teniendo que rendir cuentas únicamente a la figura presidencial.

Uno de los instrumentos claves de los que se valió el EPB y sus planes para la promoción de las industrias exportadoras fue el control sobre el crédito y demás recursos financieros, los que gracias a la nacionalización de los bancos comerciales en 1961 (previamente privatizados durante el gobierno Rhee), estaban ahora bajo completa discreción gubernamental. Con la nacionalización de las instituciones financieras, el gobierno controló todas las fuentes posibles de capital (tanto en moneda nacional como extranjera), lo que sometía en los hechos a las empresas privadas a amoldarse a los planes estatales si es que éstas deseaban fondearse. Tal sistema de represión financiera permitió al régimen de Park movilizar y asignar los recursos internos y externos, desde los sectores rentistas hacia las empresas seleccionadas de aquellas ramas productivas consideradas prioritarias en el marco de los planes quinquenales de desarrollo.

Cada año el EPB establecía una meta respecto de las exportaciones totales que debían alcanzarse mediante la suma de las previsiones de exportación de las empresas individuales. Con el fin de alcanzar esas metas, se celebraban reuniones mensuales en las que funcionarios del gobierno y representantes del sector empresarial monitoreaban el desempeño de las exportaciones, lo comparaban con las metas fijadas, identificaban problemas y buscaban soluciones. El propio Park dirigía las reuniones.

Asimismo, con el apoyo estatal se fundaron instituciones como la Asociación de comerciantes de la República de Corea y la Asociación coreana de promoción del comercio y las inversiones (KOTRA, por sus siglas en inglés), las que favorecían la inserción de los productos coreanos en el mercado mundial mediante la creación de redes en el extranjero, la realización de actividades de marketing y la recolección de información relacionada con los mercados globales. Gracias a este tipo de políticas, las exportaciones aumentaron del 5% como proporción del PBI en 1963 al 28% en solo diez años (SaKong y Koh, 2018, p. 36), ratio que seguiría creciendo tendencialmente hasta el final de la década de 1980, como lo exhibe el Gráfico 1.

Gráfico 1. Exportaciones e importaciones de la República de Corea como porcentaje del PBI (1953-2009)



Fuente: SaKong y Koh, 2018, p. 37.

El caso de la promoción de las exportaciones muestra un tipo de relación entre el Estado y el empresariado coreano que está alejada a la idea de una dirigencia política y una burocracia estatal "autista", ajenas a las necesidades del capital. Antes bien, se parece más a lo que Evans (1995) describió como una autonomía incrustada (*embedded autonomy*), es decir, una suerte de libertad estatal en la que el sector público juega el papel de socio del sector privado en la transformación industrial nacional, pero con la capacidad de actuar con independencia frente a ciertas presiones. El Estado aparece así como un agente catalizador del desarrollo. Mientras, los empresarios deben responder a los incentivos y desincentivos que el sector público establece, aunque ambas partes están en contacto permanente. En el caso coreano, el gobierno sostenía un diálogo sistemático con los diferentes actores privados[9].

Más no todas las medidas estatales respondían a los intereses del sector privado. Por el contrario, la estrategia frente al capital adoptada por el régimen de Park consistió en una mezcla de *zanahoria y garrote*, es decir, un sistema de premios y castigos a las empresas según los objetivos sectoriales definidos por la autoridad pública. Si bien el gobierno central ofrecía condiciones excepcionales para el buen desempeño de las grandes empresas, también les exigía que cumplan con las metas establecidas en la planificación central. Aquellas que no lo hacían corrían rápidamente el riesgo de perder los beneficios otorgados. Tanto la *zanahoria* como el *garrote* estaban, pues, pensados para hacer converger a las estrategias corporativas de las grandes empresas con los

[9] Para las grandes corporaciones, el canal de comunicación más importante era la Federación de Industrias Coreanas (FKI) y la Asociación Coreana de Comercio Exterior (KFTA). Existían además 62 cámaras de comercio que servían como interlocutores entre el Ministerio de Comercio e Industria y sectores productivos específicos.

objetivos trazados en los planes plurianuales de desarrollo diseñados por el Estado (Amsden, 1989; Chol, 2006; Graham, 2003; Kim & Park, 2011).

El despliegue del poder estatal sobre aquellos que no se amoldaban a los planes gubernamentales llegó a abarcar a los empresarios particulares. El gobierno de Park manejó con mano de hierro a los empresarios y no le tembló el pulso en acusarlos de acumulación ilícita de riqueza cuando las condiciones así lo ameritaban. En una ocasión, Park, buscando consolidar su poder, mandó a arrestar a trece líderes de grandes conglomerados acusándolos de conductas ilegales durante los años de gobierno de Rhee. Como comenta Sevares, "el gobierno obligó a los empresarios detenidos a caminar por las calles con sombreros de burro y carteles con leyendas tales como "soy un cerdo corrupto" y "me comí al pueblo"" (2010, pp. 160-161). Este ejemplo muestra el tipo de relación asimétrica entre el sector privado y el gobierno que caracterizó al periodo desarrollista surcoreano en su apogeo.

Pero aun así la *zanahoria* era demasiada buena y tentadora. Además, desde el punto de vista de los capitalistas surcoreanos, rendía sus frutos. Así fue como, a partir de la estrategia de inserción internacional diagramada por el Estado, los *chaebols* se convirtieron en la punta de lanza de Corea en los mercados mundiales, casi con exclusividad a partir de la exportación de manufacturas, las que, como veremos en el siguiente apartado, fueron alcanzando cada vez mayores niveles de sofisticación productiva. Estos conglomerados fueron y siguen siendo hasta hoy la cara visible al mundo del éxito coreano.

4. ETAPAS DEL DESARROLLO INDUSTRIAL COREANO

Para un mejor entendimiento del derrotero de la industria manufacturera a partir de la estrategia desarrollista estatal es conveniente dividir esta etapa de la historia surcoreana en tres etapas. La primera de ellas se extiende desde el comienzo del régimen de Park hasta comienzos de la década de 1970 y abarca los dos primeros planes quinquenales (1962-1971), momento en el que inicia el despegue de la economía nacional. La segunda etapa cubre el resto de la década de 1970 hasta el fin del gobierno de Park, cuando se promociona a las industrias pesadas o capital intensivas. La tercer y última fase del desarrollismo estatal inicia en 1980, cuando lentamente se van levantando muchos de los principios rectores de la economía de las etapas previas y se intenta avanzar hacia un proceso de liberalización económica, a la par que se da impulso al sector de la electrónica y microelectrónica. A continuación, se repasan brevemente estas tres etapas.

Cuadro 2. Principales ramas industriales de Corea por década (1950-1989)

1950-1959	1960-1969	1970-1979	1980-1989
Textiles Azúcar Harinas Plásticos Calzado Cemento	Fibras químicas Confección e indumentaria Alimentos preparados Conservas Refinación de petróleo Electrónica	Siderurgia Acero Petroquímica Metalmecánica Construcción naval Automotriz	Electrónica Semiconductores Biotecnología Automotriz

Como afirmamos, el primer periodo de consolidación de la industria coreana abarca, a grandes rasgos, la década de 1960. Fue en esta época cuando la oscilante política de sustitución de importaciones de Rhee se reemplazó por una clara estrategia estatal basada en exportación de bienes de consumo de la industria ligera, intensivos en mano de obra (Amsden, 1989; Cheng, 1990; Perkins, 2013). Tal estrategia de inserción externa fue plasmada en el 1er Plan Quinquenal, lanzado por el EPB en enero de 1962, el cual hacía hincapié tanto en el aumento de las exportaciones –fertilizantes, fibras sintéticas, textiles, calzado, cemento y acero– como en la reducción del coeficiente de importación, con el objetivo de lograr una balanza comercial favorable (Moura, 2021: 372). Estas industrias livianas se expandieron rápidamente en virtud del fuerte crecimiento de la demanda mundial.

Así como el Estado se encargó de promover las exportaciones de las industrias livianas arriba señaladas, también accionó para aliviar las deficiencias de la infraestructura nacional, lo que contribuyó de igual forma al despegue económico. Por ejemplo, a partir de 1962 se realizaron obras en materia de suministro eléctrico, el cual llegó a ser superior a la demanda a mediados de los años sesenta (SaKong y Koh, 2018). Además, se consiguió superar las dificultades del transporte terrestre con la terminación de importantes autopistas[10], las que permitieron interconectar un territorio pequeño como el coreano, pero de difícil translación debido a la topografía del terreno[11].

Los logros del modelo económico exportador no tardaron en aparecer. De acuerdo al Banco Mundial, la tasa promedio de expansión del PBI en el periodo 1961-1969 fue del 9,5% anual, con el sector manufacturero liderando el crecimiento. Las exportaciones, por su parte, se multiplicaron entre 1963 y 1970 por más de diez veces, pasando de 86,8 millones de dólares a 882,2 millones (Moneta, 2017, p. 16). El ímpetu industrial implicó a su vez cambios en la estructura social surcoreana; el empleo en el sector manufacturero se duplicó entre 1963 y 1969, mientras que los salarios urbanos se cuadruplicaron con respecto a los del sector rural (Kuznets, 2001). En pocas palabras, fue tomando lugar una transición desde una sociedad tradicional de base agrícola a una sociedad industrial, moderna y urbana.

[10] La República de Corea posee un territorio de 100.3391 km², lo que equivale aproximadamente a un tercio del de la provincia de Buenos Aires.

[11] Las autopistas de Seúl a Incheon, Seúl a Busan y de Honam fueron inauguradas en 1968, 1970 y 1973, respectivamente.

A partir de los años setenta, el gobierno surcoreano decidió desarrollar las industrias químicas y pesadas, con el fin de producir bienes de capital que le permitieran apuntalar la soberanía y la defensa nacional. Esta nueva dirección de los planes económicos, reflejada de manera clara a partir del 3er Plan Quinquenal (1972-1976), representó una profundización, de orientación autónoma, del proceso de industrialización iniciado en la etapa anterior. Sin embargo, incluso durante la vigencia del 2do Plan Quinquenal (1967-1971), ya se había comenzado a introducir una legislación acorde al viraje de la industria liviana a la pesada, en tanto eje del cambio de la estructura económica[12]. De todas maneras, fue a partir de la década de 1970 cuando se produjo un cambio decidido en la orientación de la política industrial. Se comenzó así a disminuir la protección para las industrias ligeras e intermedias, como los textiles, mientras el apoyo viraba hacia sectores intensivos en capital como la siderurgia, la maquinaria pesada, la industria naval, la petroquímica, los metales no ferrosos, los automóviles y, todavía de forma tímida, al prometedor segmento electrónico (León Manríquez, 2009).

La nueva estrategia gubernamental permitió la diversificación y densificación del aparato productivo coreano, posibilitando el acceso a un amplio rango de maquinarias y equipos de fabricación nacional. No obstante, el desarrollo de la industria pesada implicaba una violación a la especialización productiva con base en las ventajas comparativas estáticas. Para ayudar a las empresas a superar los desafíos implícitos en toda "industria infante", el gobierno aplicó políticas que en los hechos aislaron al mercado doméstico de la competencia internacional. En consecuencia, el gobierno protegió con altos aranceles y restricciones cuantitativas a las importaciones a aquellas actividades que consideraban estratégicas para la nueva etapa. Si bien las tasas arancelarias empezaron a disminuir lentamente en la década de 1970, se mantuvieron en niveles muy elevados hasta principios de la década siguiente (SaKong y Koh, 2018).

Durante la década de 1980, el crecimiento promedio del PBI fue de un sorprendente 8,8% anual. Por su parte, el sector industrial y de servicios sumados pasaron a ocupar el 67,6% de la distribución del PBI, dejando la participación restante para el sector primario (León Manríquez, 2006, p. 53). En los años siguientes, el peso de este último sector continuaría descendiendo, llegando en 1987 al 11% del PBI, al mismo tiempo que su productividad iba en aumento. Este elemento constituyó un factor importante para disminuir los desequilibrios de distribución interna de los beneficios del modelo económico, acercando los ingresos del sector urbano a los rurales (Moneta, 2017).

No obstante, a pesar del incremento sostenido del producto nacional y de los ingresos de una prometedora nueva clase media coreana, la década de 1970 fue un periodo políticamente turbulento. En este contexto, surgieron protestas sociales por parte de actores considerados no prioritarios en el modelo desarrollista de posguerra, como los estudiantes y los movimientos sindicales, que perdurarían a lo largo de toda la década de

[12] Cabe mencionar aquí a la Ley de Promoción de la Maquinaria Industrial (1967), la Ley de Promoción de la Construcción Naval (1967), la Ley de Promoción de la Industria Eléctrica (1969), la Ley de Promoción de la Industria Siderúrgica (1970) y la Ley de Promoción de la Industria Petroquímica (1970). Estas leyes garantizaban un trato preferente a los sectores señalados, mediante el acceso a créditos nacionales y extranjeros, exenciones fiscales y la provisión pública de infraestructuras (Moura, 2021).

1980. Este periodo se caracterizó además por una creciente concentración económica y el resultante incremento en el poder político de los grandes conglomerados o *chaebols*. El asesinato de Park en 1979 a manos Kim Jea Kyu, director de la Agencia Central de Inteligencia Coreana (KCIA), representó, en buena medida, la conclusión del periodo más claramente "desarrollista" de la historia surcoreana.

5. EL FIN DEL *ESTADO DESARROLLISTA*

Luego del gobierno provisorio del primer ministro Choi Kyu-hah, a partir de 1981 el general Chun Doo-hwan se convirtió en jefe militar supremo nacional, en un contexto de inestabilidad social y política. El nuevo gobierno implicó un aumento en la violencia y represión hacia los grupos no oficialistas y sindicatos, así como la aplicación de un severo programa de ajuste y estabilización. En la esfera económica, el nuevo gobierno intentó hacer un cambio drástico en el rumbo de sus políticas. De ese modo, el enfoque que priorizaba el crecimiento económico durante la etapa de Park (sintetizado bajo el lema "crecer ante todo") fue reemplazado por políticas que se concentraron más en la búsqueda del equilibrio macroeconómico ("consolidar el crecimiento sobre la base de la estabilidad"). Además, se intentó desplazar al Estado del centro del modelo económico, sustituyéndolo por el dinamismo del sector privado (Moneta, 2017; SaKong y Koh, 2018).

Producto del giro liberal en la política económica del gobierno del general Chun, la década de 1980 supuso la última etapa del periodo desarrollista iniciado por el régimen de Park. En materia de especialización productiva, Corea aplicó a partir de aquella década lo que Cumings (1987) considera como una estrategia dual, consistente en la exportación de bienes intensivos en mano de obra a los países desarrollados y de productos intensivos en capital al resto. La construcción de una fuerza de trabajo altamente calificada, junto al proceso de transnacionalización de la producción a escala mundial vigente a partir de aquella década, constituyen los dos ejes centrales sobre los que se montó esa nueva estrategia productiva. Dada la pérdida de las ventajas comparativas de su fuerza de trabajo, en virtud de la emergente competencia de otras naciones asiáticas y del resto del mundo en desarrollo (donde los salarios eran menores), Corea continuó afianzándose en la electrónica, la computación y los semiconductores en tanto industrias de exportación, las que se convertirían en el eje de su economía hasta la actualidad.

Para mediados de la década de 1980 el plan de estabilización adoptado por el gobierno de Chun Doo-hwan ya había permitido alcanzar el orden de las principales variables económicas y se había retomado la senda del crecimiento. Los problemas inflacionarios, característicos del periodo anterior, habían sido contenidos, volviendo a una tasa de inflación de sólo un dígito a partir de 1982. En 1986, otro logro se alcanzó cuando la cuenta corriente comenzó a registrar superávit.

Sin embargo, el problema que persistía en la economía coreana era el alto nivel de endeudamiento. En efecto, a comienzos de la década de 1980 Corea era el mayor deudor de Asia y el tercero entre los países en desarrollo, solo por detrás de Brasil y México

(León Manríquez, 2009, p. 159). Pero a pesar del alto nivel de su deuda externa, la economía del país asiático alcanzaría en los años siguientes un dinamismo mayor al exhibido en otras regiones del globo e incluso superior al promedio mundial, como se exhibe en el Cuadro 3. Así, mientras los países latinoamericanos sufrieron en los años ˈ80 los avatares de la llamada "década perdida", Corea alcanzó una tasa de crecimiento anual promedio de su PBI cercana al 9%.

Cuadro 3. Tasas promedio de crecimiento anual del PBI (1961-1999)

	1961-1969	**1970-1979**	**1980-1989**	**1990-1999**
República de Corea	9,5	10,52	8,8	7,32
Brasil	5,76	8,8	2,24	1,75
América Latina y el Caribe	5,38	6,07	2,15	2,82
Mundo	5,33	4,04	3,06	2,82

Fuente: elaboración propia en base a datos del Banco Mundial.

Más allá de su dinámica economía, lo que efectivamente cambió en la sociedad coreana a partir de la década de 1980 fue la correlación de fuerzas entre los diferentes actores sociales. Las reformas económicas implementados a partir de 1981 llevaron a una modificación en el balance de poder en la sociedad coreana. El Estado, otrora actor preponderante en la economía, vio perder su capacidad de influencia sobre el sector privado a partir de las nuevas políticas de corte liberal adoptadas. Si bien en sus inicios la misión del gobierno de Chun era circunscribir el astronómico poder político y económico adquirido por los *chaebols* (Moura, 2021, p. 389), las políticas liberales adoptadas terminaron provocando la fragmentación de las propias capacidades estatales.

Un elemento clave en esta pérdida de poder estatal fue la disminución del control gubernamental en la asignación de los recursos financieros, mecanismo esencial en la etapa desarrollista previa. Como consecuencia de la privatización del sistema bancario y la relativa apertura de la economía a los capitales extranjeros, el Estado surcoreano se vio privado de uno de los principales pilares que le habían permitido planificar su economía y dirigirla mediante el sistema de *garrote y zanahoria* ya mencionado. Por otra parte, la desregulación financiera y la privatización bancaria brindaron a los conglomerados coreanos la posibilidad de encontrar alternativas institucionales para financiarse sin la necesidad de recurrir al crédito de los bancos públicos ni someterse a la supervisión de las autoridades gubernamentales. Como apunta Moura, a partir de esta nueva etapa en la economía coreana los mayores *chaebols* empezaron a recaudar fondos adquiriendo o creando instituciones financieras no bancarias, como compañías de seguros de vida (2021, p. 392).

De ese modo, las políticas liberales terminaron provocando un resultado diametralmente opuesto al esperado por el gobierno, ya que reforzaron aún más la influencia y el poder de las grandes empresas oligopólicas, ahora independientes del crédito estatal. La proyección de los c*haebols* en los mercados internacionales y su

ligación con el sector financiero mundial, sumado a la pérdida de la centralidad del Estado en el proceso de acumulación, llevó a una modificación de las relaciones entre los empresarios y los oficiales del gobierno (Evans, 1995). Este nuevo escenario "condujo a un incremento de los conflictos intra-elite y fue socavando la base política del régimen autoritario" (León Manríquez, 2009, p. 166).

En paralelo al incremento de la conflictividad en la cúspide de la estructura social surcoreana, hacia fines de la década de 1980 se desencadenó una nueva serie de protestas masivas lideradas por estudiantes y trabajadores que exigían la democratización del país y la apertura del régimen político. Estas protestas alcanzaron su punto culminante en 1987, lo que llevó a la celebración de elecciones nacionales en diciembre de ese mismo año, donde el candidato oficialista, el general Roh Tae-woo, resultó elegido como el primer presidente democrático del país.

La elección de Roh marcó el comienzo de una nueva era en la política surcoreana. Su administración llevó a cabo más reformas políticas, incluida la abolición del sistema presidencial autoritario y la introducción de una democracia multipartidista. Además, se realizaron esfuerzos para promover los derechos humanos, garantizar la libertad de expresión y fortalecer el Estado de derecho en el país. Roh sería el último presidente militar surcoreano y el último en redactar y seguir los planes quinquenales. Tras el final de su gobierno, a principios de 1993, Corea entraría definitivamente en una trayectoria de reformas neoliberales, desmantelamiento de las principales instituciones de planificación y modificación de los objetivos económicos prioritarios, como la estabilidad por encima del crecimiento. Así es como, a partir de la década de 1990, las características principales del *Estado desarrollista* coreano se hallan totalmente desdibujadas, a pesar de que la economía aún contaba con elevadas tasas de crecimiento.

6. COMENTARIOS FINALES

El derrotero en términos de desempeño económico y avance industrial de la República de Corea en el periodo de posguerra no puede, como sostuvimos en las líneas introductorias, reducirse al accionar de los mecanismos de mercado o a las políticas liberales. Es necesario rastrear en su historia para entender el modelo de desarrollo adoptado por Corea, con sus más y sus menos. Particularmente, hemos puesto la atención en el accionar estatal como agente catalizador del desarrollo, desde la perspectiva del *Estado desarrollista.*

Si bien es cierto antes de su independencia y partición en 1953, la península coreana tenía una estrategia de industrialización, esta se encontraba bajo el control del Imperio Japonés. Tras el periodo colonial, un nuevo proyecto desarrollista no se consolidaría en Corea del Sur sino hasta el gobierno de Park Chung-hee. La política de sustitución de importaciones impulsada por el régimen de Syngman Rhee no logró los consensos necesarios, tanto a nivel interno como en sus relaciones con Estados Unidos, para imponerse sobre los intereses particulares de los diversos actores presentes en la sociedad

coreana. Solo recién con los planes quinquenales de Park podemos hablar de un verdadero *Estado desarrollista* en acción.

Tal como se apuntó en las páginas precedentes, es durante el régimen de Park cuando madura el proyecto de industrialización sustitutiva y a la vez exportadora, con una inserción en los mercados mundiales centrada primero en bienes intensivos en mano de obra y luego en capital. Es también el periodo en donde se desarrollan a pasos agigantados los grupos empresariales nacionales. Sin embargo, las relaciones simbióticas entre los incipientes capitalistas y el Estado se venían ya urdiendo desde el periodo colonial, potenciadas incluso tras la privatización de activos públicos –bajo presión norteamericana– durante el gobierno de Rhee. El respaldo explícito del Estado al desempeño exportador de estos grupos, en línea con la planificación económica del EPB, junto con el control represivo sobre los trabajadores y opositores al régimen, y la ausencia de poder político de una clase terrateniente, crearon las condiciones necesarias para un modelo de industrialización exitoso.

Debe destacarse, asimismo, el apoyo indispensable que representó Estados Unidos en tanto fuente de financiamiento del déficit de cuenta corriente y apertura del mercado interno a los productos de fabricación surcoreana, elementos que no se encuentran en otras experiencias de industrialización de posguerra, como en el caso de los países latinoamericanos.

Tras el fin del gobierno del general Park y el inicio de la década de 1980, el Estado surcoreano pareció avanzar hacia un modelo "posdesarrollista", con un patrón de interlocución con los actores del mercado distinto de los anteriores marcos institucionales. Contrariamente a los objetivos perseguidos por el gobierno de Chun Doo-hwan, la desregulación y la liberalización financiera impulsadas en aquella década terminaron dando a los *chaebols* una ventana de oportunidad para extender su dominio en el mercado nacional e independizarse de los recursos estatales.

En paralelo, la apertura democrática contribuyó a profundizar los límites del poder estatal para intervenir en la economía y generar las condiciones óptimas para la acumulación de capital en base al modelo exportador. La disminución en las capacidades estatales para, en términos de Robert Wade (1990), "gobernar el mercado", modificarían la propia naturaleza de la interacción entre el gobierno y las grandes empresas. La entrada de estas últimas a las cadenas globales de valor, la posibilidad de participar en los mercados financieros internacionales y su asociación con firmas extranjeras en el campo de la electrónica representaron, hacia fines del siglo XX, un cambio en el balance de poder de la sociedad coreana, en claro detrimento del sector público. Se configuró así el final del *Estado desarrollista* surcoreano, pero habiendo conseguido previamente un aparato industrial maduro y competitivo y una sociedad civil con niveles de ingresos y condiciones materiales de vida mucho mejores que en las primeras instancias del proyecto desarrollista estatal. En otras palabras, el "milagro" ya había ocurrido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alam, M. Shahid (1989). "The South Korean 'miracle': examining the mix of government and markets". *The Journal of Developing Areas*, 1989, vol. 23, N° 2, 233-258.

Amsden, A. (1989). *Asia's Next Giant: South Korea and Late Industrialization*. Nueva York, Oxford University Press.

Arrighi, G., Hui, P.-K., & Hung, H.-F. (2003). Historical capitalism, East and West. En G. Arrighi, T. Hamashita, & M. Selden (Eds.), The resurgence of East Asia: 500, 150 and 50 year perspectives (pp. 273–347). Routledge Curzon.

Banco Mundial (1993). *The East Asian Miracle: Public Policy and Economic Growth*. Nueva York, Oxford University Press.

Banco Mundial (2023). "Población urbana (% del total) - Argentina, Korea, Rep., Brazil, Mexico". Indicadores de Desarrollo Mundial. https://datos.bancomundial.org/indicador/SP.URB.TOTL.IN.ZS?view=chart&locations=AR-KR-BR-MX.

Banguero, M. & Mainardi, M. (2019). Relaciones gobierno-empresa. En: Bolinaga, Luciano., Serra, Micaela, & Galloso, Carolina (comps.). *Paralelo 38° en el siglo XXI: desafíos y oportunidades para una nueva cooperación regional*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Editorial Teseo, 243-256.

Bravo, H., & Ciro Jaramillo, J. H. de J. (2013). Democracia y desarrollo: El caso de la República de Corea". *Online Journal Mundo Asia Pacífico*, 2013, vol. 2, N° 2, 33-48.

Chang, H.-J. (2002). Kicking away the ladder. Anthem Press.

Chang, H.-J. (2006). The East Asian development experience: The miracle, the crisis and the future. Zed Books.

Cheng, T.-J. (1990). Political regimes and development strategies: South Korea and Taiwan. En G. Gereffi & D. Wyman (Eds.), Manufacturing miracles: Paths of industrialization in Latin America and East Asia (pp. 139–178). Princeton University Press.

Chol, Y.-C. (2006). The chaebol regime and the developmental coalition of domination. En B.-K. Lee (Ed.), Developmental dictatorship and the Park Chung-Hee era: The shaping of modernity in the Republic of Korea (pp. 108–133). Homa & Sekey Books.

Cumings, B. (1987). "The Origins and Development of the North-East Political Economy: Industrial Sector, Product Cycles and Political Consequences". En: Deyo, Frederic (ed.). *The Political Economy of New Asian Industrialism*. Ithaca, Cornell University Press, 84-83.

Eichengreen, B., Perkins, D. H., & Shin, K. (2020). From miracle to maturity: The growth of the Korean economy. Brill.

Evans, P. (1995). *Embedded Autonomy: States and Industrial Transformation*. Nueva Jersey, Princeton University Press.

Friedman, M. & Friedman, R. (1980). *Free to Choose*. Nueva York, Harcourt Brace Jovanovich.

Graham, E. (2003). *Reforming Korea's Industrial Conglomerates*. Washington, DC, Institute for International Economics Press.

Harvie, C., & Lee, H.-H. (2003). Export-led industrialisation and growth: Korea's economic miracle, 1962–1989. Australian Economic History Review, 43(3), 256–286.

Johnson, C. (1982). *MITI and the Japanese Miracle*. California, Stanford University Press.

Kim, B.-K. (2011). The Leviathan: Economic bureaucracy under Park. En B.-K. Kim & E. F. Vogel (Eds.), The Park Chung-Hee era: The transformation of South Korea (pp. 200–232). Harvard University Press.

Kim, E. M., & Park, G. S. (2011). The chaebol. En B.-K. Kim & E. F. Vogel (Eds.), *The Park Chung-Hee era: The transformation of South Korea* (pp. 265–294). Harvard University Press.

Kim, K. S. (1991). The Korean Miracle (1962-1980) Revisited: Myths and Realities in Strategy and Development". En: *Helen Kellogg Institute for International Studies*, University of Notre Dame, 1991, N° 166, 1-63.

Kohli, A. (1994). "Where do high growth political economies come from? The Japanese lineage of Korea's 'developmental state'". *World development*, 1994, vol. 22, N° 9, 1269-1293.

Kuznets, P. W. (2001). "The Korean Take off". En: *The Korean Economy: Reflections at the New Millennium*. Korean National Commission y UNESCO.

León Manríquez, J.L. (2006). "Autoritarismo y democracia en Corea del Sur: Teoría y Realidad". En: Cornejo, Romer (ed.). *En los intersticios de la democracia y el autoritarismo. Algunos casos de Asia, África y América latina.* Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), pp. 45-72.

León Manríquez, J.L. (ed.). (2009). *Historia mínima de Corea*. El Colegio de México AC.

Maddison, A. (2001). *The World Economy: A Millenial Perspective 1950-1998*. Organization for Economic Cooperation and Development (OCDE).

Medeiros, Carlos A. de, & Trebat, Nicholas (2018). "Las finanzas, el comercio y la distribución del ingreso en las cadenas globales de valor: implicancias para las economías en desarrollo y América Latina". En: Abeles, Manuel, Pérez Caldentey, Enrique, & Valdecantos, Silvia (eds.). *Estudios sobre financierización*

en América Latina. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), pp. 171-204.

Moneta, Carlos (2017). *Corea del Sur: Una potencia tecno-económica emergente. Relaciones económicas, comerciales y de cooperación con América Latina y el Caribe*. Lima, Sistema Económico Latinoamericano y del Caribe (SELA).

Moon, Chul-Il, & Rhyu, Sang-Yoon (1999). "'Overdeveloped' State and the Political Economy of Development in the 1950s: A Reinterpretation". *Asian Perspective*, 1999, vol. 23, N° 1, pp. 179-203.

Moura, Rafael S. (2021). *Industrialização, Desenvolvimento e Emparelhamento Tecnológico no Leste Asiático: Os casos de Japão, Taiwan, Coreia do Sul e China*. INCT/PPED; CNPq; FAPERJ; CAPES; Ideia D.

Noland, Marcus, & Pack, Howard (2003). *Industrial Policy in an Era of Globalization: Lessons from Asia*. Peterson Institute, Vol. 69.

Perkins, Dwight H. (2013). *East Asian Development: Foundations and Strategies*. Harvard University Press.

Romero, A. (2005). *El sistema político de Corea del Sur: historia, desarrollo económico y proceso de democratización*. Centro de Relaciones Internacionales, UNAM.

SaKong, Il, & Koh, Youngsun (2012). *La economía coreana: Seis décadas de crecimiento y desarrollo*. Instituto Coreano de Desarrollo, Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Consejo Coreano para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.

Sevares, Julio (2010). *Por qué crecieron los países que crecieron*. Buenos Aires, Edhasa.

Wade, Robert (1990). *Governing the Market: Economic Theory and the Role of Government in East Asian Industrialization*. Princeton, Princeton University Press.

Woo-Cumings, Meredith (ed.). (1999). *The Developmental State*. Cornell University Press.

Yoo, J. (2004). *Freeing the Economy of Government Control: The Road to the Market Economy*. Seúl, Chaekse-sang.

Un enlace *Literal* en el neobarroso rioplatense

Rom Freschi[1]

UNAJ – UNA

PALABRAS CLAVE

Revistas literarias / Neobarroco / Neobarroso / Redes culturales / Revista *Literal*

RESUMEN

Este trabajo se propone rastrear conexiones entre las propuestas estético críticas de la revista argentina *Literal* (1973-1977*)* y las del neobarroco latinoamericano a través de su formulación rioplatense: el neobarroso. En el marco que establece el proyecto UNAJ 2023 "Redes letradas e intelectuales en América Latina: voces, tensiones y saberes" me serán particularmente útiles las categorías de redes culturales (Maíz, y Fernández Bravo, 2009), redes intelectuales y asociaciones creativas (Weinberg, 2021) y la noción de enlace (Maíz, 2011) como modo de transferencia cultural entre críticos y escritores en América Latina, así como los interrogantes planteados por Alejandra Pita González (2019). A partir de la revisión de publicaciones, se intentará señalar el diálogo y la continuidad que se produce entre ambos grupos, y entre generaciones de escritores, como un modo de realización de la crítica que constituye un importante objeto cultural transmitido a través de estos enlaces. La relativamente reciente edición facsimilar de la revista *Literal* (2011) permite revisar esas conexiones, trabajo que ya han empezado a señalar Mendoza (2010, 2011, 2023), Fernández (2012, 2020) y Mercadal (2023). En el curso de mi investigación, he encontrado que la relación entre *Literal* y el barroco se estableció desde la obra de Néstor Perlongher (1997) y ha sido reconocida por Roberto Echavarren (1996, 2012). Sin embargo, se ha trabajado sobre todo la relación entre su poesía y la de Osvaldo Lamborghini (Wasem, 2010, Palmeiro, 2011, Cangi, 2012) sin avanzar en el hecho de que estos autores se asocian, al menos parcialmente, con el diálogo y las prácticas de grupos o actores colectivos. Conformarían, así, enlaces entre constelaciones formadas por quienes se nuclean en torno a la revista *Literal*, de la que participaba Lamborghini, y la diáspora de poetas asociados al neobarroco en general y al neobarroso en Argentina, concepto acuñado por Perlongher. Nancy Fernández (2012, 2017) ha comenzado a relacionar ambos grupos a partir de la obra poética de escritores argentinos. Me interesa agregar, y profundizar, la relación entre las prácticas de "ficción crítica" de los autores de *Literal* (resumidas por Mercadal, 2023), y las de los "poetas-críticos" que presenta Tamara Kamenszain (1996), al referirse al neobarroco. He comenzado a pensar esta relación dentro de la investigación de la muestra de poesía latinoamericana, *Medusario* y me propongo focalizar en cómo influye en la obra poética y crítica de otros escritores rioplatenses ligados al neobarroso.

[1] rfreschi@unaj.edu.ar

INTRODUCCIÓN

Esta ponencia surge en el marco del proyecto UNAJ 2023 "Redes letradas e intelectuales en América Latina: voces, tensiones y saberes" en el contexto de investigaciones sobre el neobarroco en el Río de la Plata. En particular a partir de la lectura efectuada sobre la muestra de poesía latinoamericana *Medusario*, publicada por Fondo de Cultura Económica en 1996 y compilada por Roberto Echavarren, José Kozer y Jacobo Sefamí (Freschi, 2025). En el análisis de la muestra, percibo una serie de reenvíos y gestos que hacen referencias, por una parte, y emulan, por otra, las prácticas en torno a la revista argentina *Literal* y sus integrantes, sean ya partícipes más o menos formalmente reconocidos, o relaciones satelitales. Estos reenvíos hacen pensar en *Literal* como un nodo o flexión- como ellos se autodenominan - para el pensamiento sobre el barroco que predispone su peculiar realización en la zona del Río de la Plata, dando lugar a la fabricación o práctica de lo que, en *Medusario, muestra de poesía latinoamericana (1996),* con más de una década de distancia, llaman "neobarroso" pero sobre todo a una original manera de leer que se extiende también a formas de escritura, tanto poética como crítica, que quedan registradas en ese trabajo de antologación, pero también en otras obras, colectivas e individuales, de escritores en principio rioplatenses, como Néstor Perlongher, Tamara Kamenszain, Roberto Echavarren, Eduardo Milán o Marosa Di Giorgio.

BREVE ESTADO DE LA CUESTIÓN

A la hora de pensar esta conexión, encuentro que la crítica se ve concentrada en la relación entre las poéticas particulares de Néstor Perlongher y Osvaldo Lamborghini en desmedro de otras conexiones posibles.

En ese sentido, en el ensayo de Echavarren "N.P.: Un recorrido" que encabeza la edición crítica a los *Poemas Completos* de Perlongher (Perlongher, 2012, p. 253-276) se inscribe la obra de Lamborghini dentro del trabajo de *Literal*. No obstante, en ese mismo volumen, el ensayo de Adrián Cangi retoma la relación Lamborghini-Perlongher (Perlongher: 2012: 354:366) pero ya recortada del contexto general de la revista y de la red que la sostuvo. Lo mismo ocurre en la lectura de Cecilia Palmeiro (2010) quien utiliza varias veces la palabra "literalización" para pensar procedimientos en la obra de Perlongher, pero solo menciona a Lamborghini, no a la revista ni al grupo *Literal*. Marcos Wasem (2010) hace lo propio en una recontextualización del debate de neobarrocos y objetivistas en la Argentina de los años 90. Si bien Wasem también da cuenta de la conexión entre Lamborghini y Perlongher, sí reconoce la influencia de Osvaldo Lamborghini como un paraguas abarcador del neobarroco y su particular versión neobarrosa en Argentina, con su relato *El fiord*, "un punto de inflexión que marcaría una dirección nueva de búsqueda en las letras argentinas" (Wasem, 2010, p. 220). Juan Mendoza, (2023) crítico especialista en *Literal*, también propone al cuento de Lamborghini como inicio de la etapa de *Literal,* si bien se publica años antes de la existencia de la revista. Teniendo en cuenta que el propio Perlongher (1991) había puesto

a *El fiord* como un hito de inauguración para el neobarroso, tenemos un mismo punto de partida para dos constelaciones de escritores que se propagan desde un mismo vértice, pero son abordadas por separado.

A esto hay que agregar, en Argentina, la intervención de los debates en torno al objetivismo en los años ochenta y noventa, que parece tener el efecto de desconectar al neobarroco de sus prácticas y relaciones en los años sesenta y setenta- años de preparación y funcionamiento del grupo de *Literal* y de las publicaciones de los escritores neobarrocos, en especial los argentinos y rioplatenses- para convertirlo en el telón de fondo sobre el cual se recortan las poéticas objetivistas. Tal es lo que observa Nancy Fernández (2020, pp. 190-191).

Esto produce dos cortes para el modo en que se lee la producción neobarroca local de fines del siglo XX: por un lado, conduce a una reducción temporal que desliga a los ochenta de los debates y producciones de los setenta, o anteriores. Por el otro, organiza una reducción territorial basada en el estatuto civil de la nacionalidad: se trata de lo que ocurre en Argentina, particularmente en Buenos Aires, en desmedro de la conexión rioplatense y latinoamericana que justificaba la emergencia de una escritura barroca en Argentina. Todo esto termina circunscribiendo el neobarroco a la figura de Perlongher y el neobarroso como poética porteña localizada.

En ese recorte, Lamborghini opera como una influencia sobre Perlongher. Es curioso que, durante los años ochenta, Perlongher no residía físicamente en Buenos Aires (tampoco Lamborghini) y fallece en los primeros años de los noventa, en Brasil. Sin embargo, su poética termina en el centro de las discusiones que esas décadas proyectan desde Buenos Aires en Argentina y su crítica.

Estos efectos pueden deberse, en parte, al difícil acceso a ediciones de los años setenta, y al efecto concreto que la censura de esos años tuvo sobre los textos y los cuerpos, que favoreció una circulación subterránea, cuando no un soterramiento. En el caso específico de *Literal*, además, el grupo enfrentó desde sus inicios operaciones de censura judicializada que lo obligaron a una circulación reducida y con precauciones. Hoy, la ampliación de los archivos y la perspectiva de redes culturales permiten pensar en agrandar el foco actual fijo en las poéticas de Néstor Perlongher y Osvaldo Lamborghini para iluminar la escena en la cual estos autores convergen y conviven.

El proceso relativamente reciente y todavía incompleto de "repatriación" y publicación de la obra de Osvaldo Lamborghini no ha logrado sobrepasar todavía su singularización y este fenómeno de recorte en torno a su figura. No obstante, empieza a ser contrarrestado por la edición facsímil de *Literal*, cuyo estudio directo es base para esta ponencia, además de los aportes que desde hace algunos años está realizando Juan Mendoza (2011, 2023) en torno a la revista y el grupo que la compone.

Por otra parte, es cierto que los debates en torno al objetivismo y neobarroco se daban en el ámbito de la poesía, en Argentina, especialmente a partir de la aparición de *Diario de Poesía* en 1986. En *Literal*, ese género es minoritario, aunque no está excluido. Lo que comparten neobarroso, neobarroco y escritores de *Literal* es una práctica crítica y un

deslizamiento entre géneros en la noción de "escritura", que no se da en el debate con el que logra situarse el objetivismo. En ese punto, si la discusión desde los ochenta se da sobre todo en el género poesía, es necesario dar cuenta de que la escritura neobarroca se apoya en muchos otros géneros. Incluso en *Medusario*, y sus muestras relacionadas, si bien la muestra se presenta como "de poesía", incluye dentro de ésta textos que en otros espacios funcionarían como narrativa o ensayo, tal el caso de la obra de Wilson Bueno, *Mar Paraguayo*, por ejemplo.

Tanto Perlongher, como Echavarren, Milán o Kamenszain tienen una perspectiva crítica apoyada en una serie de publicaciones en revistas culturales y ensayos, además de practicar otros géneros como el cuento, la novela y el teatro, que sí forman parte de la escritura que promueve *Literal,* y que es además también asimilable al tipo de trabajo llevado a cabo por el neobarroco cubano o latinoamericano, de la mano de José Lezama Lima o Severo Sarduy, y que serán también lecturas compartidas entre *Literal* y los neobarrosos. Es de hecho posible proponer que *Literal* realiza una flexión que determina el modo en que el barroco es incorporado en Argentina y el Río de la Plata.

LA PERSPECTIVA DE REDES

La perspectiva de redes es relacional, por lo tanto, estos objetos se revelan, más allá de sí mismos, en procesos de intertextualidad, interdiscursividad y convivencia entre diferentes aspectos de los objetos culturales y los sujetos que parecen quedar conectados a través de ellos. En este punto, me ha resultado altamente útil la reflexión que se ha compilado en el *Dossier Revistas y redes culturales. Ejercicios de Lectura* del nro. 157 de la Revista de Historia de América (2019). Allí, por ejemplo, Alexandra Pita González expresa:

> "La mirada de redes implica dar valor al carácter relacional y eso cambia toda la perspectiva y hace que se piense en actores que antes incluso pasaban desapercibidos, como los citados. A quiénes se cita de manera textual, a quiénes de manera indirecta, son éstos contemporáneos a los autores que los citan o son antecedentes, cuál es su función en el texto (para qué se acude a ellos), qué se dice de ellos, entre otras preguntas. En la primera base de datos que realicé no los incorporé y a medida que avanzaba en la lectura de mi fuente documental (el Boletín Renovación) me daba cuenta [de] que tenían un papel fundamental. Tuve que regresar, crear nuevos campos, volver a leer y capturar, pero ese pequeño detalle me permitió adentrarme en ideas cada vez más complejas, como la creación de genealogías intelectuales (especie de árbol genealógico de los intelectuales precedentes construido por mis sujetos de análisis a medida que los citaban para legitimar su presente)." (Pita González, 2019, p. 245)

Esta focalización sobre el peso de las citas es de hecho uno de los elementos que llamó mi atención en *Medusario* con respecto a la genealogía intelectual que desde ese volumen se realiza en relación con *Literal*. Por otra parte, en función del peso de los agentes, Pita González da cuenta de otro tipo de conexiones, más allá de las puramente intelectuales,

que también tienen su importancia a la hora de observar factores aparentemente aleatorios de la convivencia:

> "sigue siendo lineal nuestra manera de entender tanto las influencias como las recepciones. Lo que a mí me permitió ver las redes fue romper esa linealidad y entender que en realidad por ahí es tan o más importante para una revista el distribuidor, aunque sea un canillita, porque está posicionado en la dirección exacta que estaba entre círculos o espacios intelectuales fundamentales, que una gran figura que publicaba en la revista. […] Pero a veces cuando miramos al pasado y miramos a nuestro sujeto de estudio, lo reconstruimos de una manera tan esquemática que se nos olvida toda esta multidiversidad en la que viven." (Pita González, 2019, p. 262)

Desde esta perspectiva multifocal, la característica porosidad de las redes culturales e intelectuales se ve atravesada por lazos multidiversos que se direccionan hacia el pasado (las influencias), hacia el futuro (la recepción) e incorporan en todas las temporalidades factores y circunstancias extraliterarias y extraculturales, tal como ocurre entre los allegados a *Literal,* por un lado, y los poetas identificados con el neobarroco.

En ese punto, un enfoque no lineal permite tomar en cuenta contactos de variada índole y no oficiales en el sentido de la esfera literaria, cuya insistencia permite seguir los rastros de una red. No se trata de asumir la red "a priori" sino de corroborar la repetición y frecuencia de los contactos, ya que no todo contacto implica la presencia de una red, si no hay una insistencia, aunque ésta se presente de modo asimétrico y con flujos inestables, que pueden deberse a distintos tipos de funcionamientos de poder. (García, 2019, p. 260-261)

Como ya mencioné, esta ponencia da continuación a mis observaciones en torno a la Muestra *Medusario*, donde registro una serie insistencias y reenvíos a *Literal* de distinta índole que permiten pensar en la formación de una genealogía y reflejan una urdimbre de conexiones que merece la pena continuar en orden de comprobar la función de *Literal* como parte insoslayable de la red neobarroca que conecta y a su vez produce distintas teorizaciones y obras a nivel continental desde la segunda mitad del siglo XX, sin dejar de lado las interrupciones y los vacíos que también parecen formar parte de esa urdimbre.

En una primera instancia, entonces, daré continuidad y cierto grado de expansión a esos reenvíos que se realizan desde *Medusario*, para luego dejar abiertas algunas otras posibles conexiones multidiversas y multifocales entre grupos. A partir de estos reenvíos de *Medusario*, intentaré señalar a también algunas posibilidades a indagar, a partir de la lectura de *Literal* y su crítica.

POR UNA GENEALOGÍA COMÚN

En este punto, el estudio en el marco de un enfoque de redes, permite poner en contexto, más allá de las literaturas nacionales, tanto a actores individuales, como Osvaldo Lamborghini y Néstor Perlongher, como a proyectos colectivos, por ejemplo, las

revistas – en el caso de *Literal* – o las antologías – como el caso de *Medusario* y sus antecesoras, *Transplatinos* y *Caribe Transplatino*, incluso sus herederas, como *Indios del Espíritu* (Echavarren, 2013). En estas relaciones de sucesión entre antologías o "muestras" es posible verificar un funcionamiento semejante al de las revistas (Freschi, 2025), o al menos, al funcionamiento que tuvo *Literal*, cuya periodicidad es sumamente irregular y que además admite la relaciones con otros productos paralelos relacionados con el mismo grupo. En ambos casos, hay una constelación de producciones simultáneas que se entrecruzan y forman parte del trabajo y la influencia de los dos grupos.

Los números oficiales de *Literal* son cinco, distribuidos en tres ediciones con formato libro. *Literal* 1 (1973), *Literal* 2/3 (1975) y *Literal* 4/5 (1977). Juan Mendoza (2011, 2023) amplía esos números o entregas a otras ediciones literarias y críticas del equipo que considera nuclear: Germán García, Luis Gusmán y Osvaldo Lamborghini. Esto incluye al menos *Nanina* (García, 1968), *El fiord* (Lamborghini, 1969) y *El Frasquito* (Gusmán, 1973) aunque en otras ocasiones incluye el número 8/9 de la revista *Diwan* (Barcelona, 1980) organizado por Germán García durante su exilio (Mendoza, 2023, p. 118). En otras instancias, sin embargo, Mendoza establece relaciones con otras producciones de los mismos integrantes nucleares, y además con un listado de colaboradores y allegados, con sus correspondientes trabajos literarios y críticos. A esto podríamos sumar las producciones posteriores tanto de los protagonistas principales como de los secundarios. Ya en su introducción a la edición facsimilar, Mendoza incluye como disparadores del proyecto varios textos que hoy vemos en la constelación neobarroca, además de proponer en textos que desbordan la red, una mirada que los relacione con *Literal*:

> "Susceptible de ser discutida y problematizada, una densa red de escrituras dispara el proyecto Literal a partir de Nanina y El Fiord: Cancha rayada (Jorge Álvarez, 1970) y La vía regia (Corregidor, 1975) de Germán García; Sebregondi retrocede (Ediciones Noé, 1973) y Poemas (Tierra Baldía, 1980) de Osvaldo Lamborghini; El frasquito (Ediciones Noé, 1973), Brillos (Sudamericana, 1975) y Cuerpo velado (Corregidor, 1978) de Luis Gusmán; Cuerpo sin armazón (Editores Dos, 1970) y Majestad, etc. (Tierra Baldía, 1980) de Oscar Steimberg; La obsesión del espacio de Ricardo Zelarayán (Corregidor, 1972); El camino de los hiperbóreos (Paidós, 1968), Aventura de los misticistas (Monte Ávila, 1971) y Personas en pose de combate (Corregidor, 1975) de Héctor Libertella; A bailar esta ranchera de Horacio Romeu (De la Flor, 1970); De este lado del Mediterráneo (Ediciones Noé, 1973) y Los No (Sudamericana, 1977) de Tamara Kamenszain. Ya desbordando esta red, hay textos menos leídos en relación con la corriente Literal que sin embargo merecerían una discusión a propósito de su inclusión en ella: The Buenos Aires Affair de Manuel Puig (Sudamericana, 1973) y Respiración Artificial de Ricardo Piglia (Pomaire, 1980) podrían ser algunos de esos textos. Algunas zonas de las obras de Copi y de Néstor Perlongher acaso también podrían suscitar un escrutinio en relación ya sea con Literal

> como con las maneras de leer de los 70". (Mendoza, 2011, pp. 10-11 nota 8, el subrayado es mío)[2]

Si cruzamos entonces tanto las producciones nucleares como satelitales en ambos grupos, emergen coincidencias y superposiciones que develan un entramado y una constelación común. En cuanto a la formación de una genealogía, desde *Medusario,* observamos una serie de reenvíos directos, en forma de citas y referencias.

Como dijimos, *Medusario* se presenta como una tercera entrega en relación a dos antologías anteriores, *Caribe Transplatino* (Brasil) y *Transplatinos* (México)*,* de 1991, que comparten la visión del Río de la Plata como región transnacional, y en ese orden, incluyen a Osvaldo Lamborghini como escritor neobarroco y neobarroso, entre otros pares regionales (incluidos Echavarren, Perlongher, Kamenzsain y Di Giorgio) y, en el caso de *Caribe Transplatino*, los padres cubanos del neobarroco (Arenas, Lezama Lima y Sarduy). En las tres antologías se da cuenta de la ligazón con *Literal*, en lo que hace a la participación de Osvaldo Lamborghini pero además, citados por Perlongher, Héctor Libertella y Germán García. *Medusario* menciona, por otra parte, en su *Razón de obra* (Echavarren, Kozer, Sefamí, 1996, p. 9) a otros allegados a *Literal* como Leónidas Lamborghini y Edgardo Russo.[3]

Perlongher propone como punto de partida del impulso neobarroco en Argentina los textos de Osvaldo Lamborghini, "El fiord" y de Arturo Carrera, "La partera canta", aprovechando las distintas alusiones y representaciones que los textos realizan sobre el concepto de "parto". Recordemos que, si bien "El fiord" se publicó cuatro años antes de la aparición de *Literal*, Mendoza (2023) lo incluye entre las entregas que considera previas, pero parte del impulso *Literal*.

Perlongher sella el vacío entre neobarroco y neobarroso, a través de una cita de Libertella, colaborador de *Literal,* quien observa las características del barroco y distingue matices en sus manifestaciones caribeñas y rioplatenses. (Echavarren, Kozer, Sefamí, 1996, p. 28). La cita proviene de *Nueva escritura en Latinoamérica*, (Libertella, 1977) y establece una relación clara con el modo de leer que *Medusario* propone. Echavarren admite también la filiación y la admiración por el trabajo de Libertella, quien, en los años anteriores a la publicación, había ofrecido sus contenidos en conferencias en New York University, a las que Echavarren asistió (Freschi, 2025, ERE, 25M 1:25:25-1:26:30, en prensa). Estamos hablando de contactos en los años mismos en los que toma

[2] Llegan a incluirse hasta interacciones con Rodolfo Walsh, quien resulta un interlocutor frecuente para el grupo. Algo de esto aparece en la indagación del mismo Mendoza (2023) y también en la de Diego Peller (2011). Me interesa pensar en el futuro las relaciones entre Rodolfo Walsh/*Literal* y neobarroco como un límite entre red y contacto.

[3] Tanto el prólogo de Echavarren a *Transplatinos* como el de Perlongher a *Caribe Transplatino* están reutilizados o reinscriptos en *Medusario*. Sectores de la introducción de Echavarren, además de dar lugar al prólogo inicial, forman parte de las presentaciones que se hacen de Perlongher, Di Giorgio y Lamborghini, en donde se recoge la importancia de su participación en *Literal*. En la *Razón de Obra* además, *Medusario* despliega una constelación de posibles nombres que podrían haber integrado la muestra. (Freschi, 2025)

lugar *Literal*. Es decir, son producciones de Libertella contemporáneas, en diálogo directo con esas teorizaciones.

Muchos de los contactos de la época se ven justificados por los distintos tipos de exilio que las coyunturas latinoamericanas han provocado. El exilio, intelectual, económico, político, incluso interior, es una de las condiciones del funcionamiento particular de las redes culturales en América Latina (Maíz y Fernández Bravo, 2009, p.13).[4] Estas circunstancias provocadas por eventos políticos son además la causa – entre otras - de la interrupción y diáspora de *Literal,* tal como lo afirma Germán García: "La disolvió el terrorismo de estado" (Mendoza, 2023, p. 259).

Podemos pensar que, en la historia del neobarroco, - e incluir a *Literal* como una parte de esa historia- las circunstancias políticas represivas han obligado a sus protagonistas a una reestructuración constante de las redes. Si la revolución y el régimen cubano condicionó y persiguió las prácticas de escritura de Lezama Lima, Sarduy y Arenas, así como las posibilidades de la revista *Orígenes (*Basquet, 1992*)*, en Argentina, la proscripción del peronismo, las sucesivas dictaduras y la radicalización del terrorismo de Estado en los setenta produjo el encapsulamiento de *Literal*, su posterior interrupción y la diáspora de sus integrantes e ideas, que aquí proponemos, termina rebrotando en el neobarroco/neobarroso transplatino, aunque podado de sus raíces en cuanto a la falta de disponibilidad (o desaparición literal) de muchos textos y ediciones clave del archivo de los años setenta, en Argentina, y podemos deducir, en varios otros espacios de Latinoamérica.[5]

El estudio de las literaturas desde una perspectiva exclusivamente nacional descarta o deja ocultas muchas de estas influencias, movimientos, contactos y recepciones. La perspectiva de redes, al deponer esas fronteras, deja fluir los aspectos que éstas estancan y los religa para recomponer la riqueza de diálogos y experiencias culturales.

UN ENLACE "LITERAL"

Si a través de la cita de Perlongher de *Nueva escritura en Latinoamérica* se produce un contacto intelectual claro con Libertella, verificable de muchas maneras, la ligazón más íntima entre los grupos está dada por el matrimonio – o enlace literal - con Tamara Kamenzsain, relación que se halla tematizada en las obras de los dos miembros de la pareja[6] y que es lícito pensar como una de las conexiones más importantes para la circulación de ideas y prácticas entre ambos grupos.

[4] En los grupos que aquí nos interesan, tanto Osvaldo Lamborghini como Germán García emigraron a España, Perlongher a Brasil, Eduardo Milán, Héctor Libertella y Tamara Kamenszain a México, Roberto Echavarren al Reino Unido, Francia y posteriormente Estados Unidos, José Kozer y Reinaldo Arenas también a Estados Unidos, Severo Sarduy a Francia. Lezama Lima se vio impedido de abandonar Cuba.

[5] Se puede pensar esta historia de represión para el barroco americano en torno a las tretas producidas por Juana Inés de la Cruz y Carlos de Sigüenza y Góngora en el México colonial y a las diferentes polémicas y censuras a las que se vieron sometidos.

[6] Tanto Kamenzsain como Libertella mencionan en distintas modalidades de sus escrituras (ensayo, narrativa y para Kamenzsain, también poesía) su relación personal y la influencia que tiene en el

Más allá – o más acá - de esa relación civil, y otras de declarada amistad, Kamenzsain constituye un nexo entre ambas redes, puesto que es considerada dentro del círculo de *Literal,* así como integrante de la estética neobarroca y neobarrosa (igual que Osvaldo Lamborghini). Su doble adscripción, en sí misma, la convierte en una figura de enlace que permite pensar a los dos grupos como condensadores de intensidades en el flujo de una misma red que se apoya en un mismo marco para lograr continuidad.

Es su participación crítica dentro de *Medusario* una de las mayores fuentes para pensar la religación entre neobarroco y *Literal*. Kamenzsain instala a Oliverio Girondo, poeta de nacionalidad argentina y de tendencia vanguardista, en el inicio de una genealogía para el neobarroco subrayando su vertiente rioplatense. Las figuras de Oliverio Girondo, Macedonio Fernández y Jorge Luis Borges son, junto a Lezama Lima y Severo Sarduy, miembros de una genealogía que el neobarroco y *Literal* comparten. Los escritores argentinos se suman a una lista de antecedentes latinoamericanos a través de la influencia de *Literal* que oficia de puente entre la versión cubano francesa del neobarroco y su afluencia en Argentina y el Río de la Plata, y desde allí se extiende a otras zonas de América Latina, que incluyen además a Brasil. Cabe recordar la polémica en la revista *Vuelta* protagonizada por Emir Rodríguez Monegal y justamente Héctor Libertella en la década de los setenta, sobre si se debía hablar de Latinoamérica o Hispanoamérica en torno a los estudios sobre novela que ambos encaraban. Monegal le reprocha a Libertella incluir apenas un brasileño en su selección (Prado, 2012). *Medusario*, y antes, *Caribe Transplatino*, parecen hacerse eco de esa vacancia y profundizar la relación con Brasil a través de la selección y traducción de Haroldo de Campos, Paulo Leminski y Wilson Bueno.

Hemos de sumar al canon común de ancestros, la figura de Mallarmé, quien resulta un prefigurador común al modernismo hispanoamericano, a las vanguardias, y al neobarroco (Freschi, 2025). Mallarmé entra también en la constelación *Literal* como un antecedente central (Literal 2/3, 1975, p. 12, Edición Facsimilar. 2011, p. 174; Mendoza, 2023, p. 178). En *Medusario*, es mencionado en los prólogos de Perlongher y Echavarren. Es necesario aclarar que, en la muestra, además del epílogo y los prólogos, hemos de sumar las presentaciones críticas de cada autor, e incluso los trabajos de cada cual que allí se mencionan para apreciar la constelación de lecturas, y que al sobreimprimirla sobre las lecturas que realiza y promulga *Literal*, resulta que el canon de *Literal* es compartido por *Medusario*, que lo integra de esa manera al canon neobarroco.

El gesto de escritura y reescritura de textos críticos también será característico de ambos grupos. La fusión o indiferencia en la escritura entre impulso poético e impulso crítico será una marca declarada tanto para los escritores ligados al neobarroco como a *Literal*. Kamenszain llama a los poetas de *Medusario* "poetas-críticos" que trabajan a partir de la instalación de una "diferencia" (Kamenszain, 1996, p. 498) y desde la contratapa, la muestra recalca que se constituye en un "nuevo espacio crítico".

pensamiento y obra de cada uno. Principalmente podría consultarse *El libro de Tamar* (2018) de Kamenszain y *La arquitectura del fantasma* (2006) de Libertella.

Ese “nuevo espacio crítico” en el marco latinoamericano es, desde mi punto de vista, una continuidad de “la flexión literal” en cuanto a que comparten con el grupo argentino las discusiones críticas sobre diferencia, testimonio, barroco, escritura, sin distinción de géneros literarios. Queda profundizar los modos particulares en que puede darse esa continuidad, mediada la diáspora, la desaparición y la recuperación de archivos.

REFERENCIAS

Colombi, B. (2021). compiladora *Diccionario de términos críticos de la literatura y cultura en América Latina*, Bs. AS. Clacso

Echavarren, R. (1991). (compilador) *Transplatinos, Muestra de Poesía Rioplatense*, México, El tucán de Virginia

----- (2013). (compilador) Indios *del Espíritu, Muestra de poesía del Cono Sur*, Buenos. Aires. La Flauta Mágica

Echavarren, Kozer, S. (1996). compiladores *Medusario, muestra de poesía latinoamericana*, México, Fondo de Cultura Económica

-----(2010). *Medusario, muestra de poesía latinoamericana*, Buenos Aires, Mansalva

-----(2016) *Medusario, muestra de poesía latinoamericana*,Chile-España, RIL

Foffani, E. (2010) “La extraña familia” Página 12, Suplemento Radar, 24 de octubre. Disponible en: https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/libros/10-4034-2010-10-24.html

Foucault, M. (1993). *Las palabras y las cosas*, México, SXXI

-----(1999). *Estética, Ética y Hermeneútica*, Barcelona, Paidós.

Freschi, R, (2006). Purgar la violencia: 37 años leyendo a Osvaldo Lamborghini en Revista *Oliverio*, nro. 13, Buenos Aires.

-----(2022). *Un fresco dominio de por sí, Entrevista con Roberto Echavarren*, En Hispanic Poetry Review, Texas A&M University College Station USA, ISSN 1531-0167 Vol.12, núm.2

-----(2021/22). compiladora *25 años de Medusario*, Plebella nube, disponible en https://plebellanube.wordpress.com/medusario/ (consulta 23/9/24)

-----(2025). La red visible de Medusario, Un gran puente que no se le ve, pero que anda sobre su propia obra manuscrita, 25 años de Medusario, entrevistas a José Kozer, Roberto Echavarren y Jacobo Sefamí” en Freschi R., Schnirmajer A. (compiladoras) *Redes Culturales en América latina (siglos XIX al XXI) Algunos entramados continentales: modernismo, neobarroco y desbordes*, Florencio Varela, UNAJ, en proceso de edición

García G., et al (2011) *Literal*, edición facsimilar, Bs. As. Ediciones de la Biblioteca Nacional.

Hamburger, K. (1995). *La lógica de la literatura*, Madrid, Visor

Kamenszain, Tamara (1996) "Poemas" y "Epílogo" a Medusario, muestra de poesía latinoamericana, Echavarren, Kozer, Sefamí, compiladores, México, Fondo de Cultura Económica

-----(2000) *Historias de amor* (y otros ensayos sobre poesía), Paidós, Bs. As.

-----(2012) *La novela de la poesía*, obra reunida, Bs. As. Adriana Hidalgo

-----(2016) *Una intimidad inofensiva: los que escriben con lo que hay*, Bs. As. Eterna Cadencia

-----(2018) *El libro de Tamar*, Bs. As. Eterna Cadencia

-----(2021) *Chicas en tiempos suspendidos*, Bs. As. Eterna Cadencia.

Libertella, Héctor, (1977) *Nueva Escritura en Latinoamérica*, Caracas, Monte Avila.

----- (1993*) Las sagradas escrituras*, Bs. As. Sudamericana

-----(2002) compilador *Literal 1973-1977*, Bs. As. Santiago Arcos Editor.

-----(2006) *La arquitectura del fantasma*. Autobiografía. Bs. As.Santiago Arcos Editor.

Maíz, C. (2011). Las re(d)vistas latinoamericanas y las tramas culturales:Redes de difusión en el romanticismo y el modernismo. En Cuadernos del CILHA - v. 12 n. 14 (73-88)

-----(2011) "La eficacia de las redes en la transferencia de bienes simbólicos" Alpha 33 diciembre ISSN 07164254 pp. 23-41

Maíz, C., Fernández Bravo, A. (2009) (ed.) *Episodios en la formación de redes culturales en América Latina*, Buenos Aires: Prometeo.

Mendoza, J, (2010) Maneras de Leer en los ´70 "El proyecto Literal" tesis doctoral, Bs. As. Facultad de Filosofía y Letras, UBA

----- (2011) "El proyecto Literal" en García G., et al *Literal*, edición facsimilar, Bs. As. Ediciones de la Biblioteca Nacional pp. 7-19

-----(2023) *La edad de la teoría. De Tel Quel a Literal: el Lado B de los 70*, Bs. As. Eudeba

Mercadal, S. (2023) *La experiencia de Los Libros y la tradición alternativa de Literal. Antecedentes y derivas de una crítica política de la cultura*, tesis doctoral, Facultad de Ciencias de la Comunicación, Universidad de Córdoba

Pardo, E. (2012) "Nueva escritura en Latinoamérica de Héctor Libertella, una propuesta de lecto-escritura". VIII Congreso Internacional de Teoría y Crítica Literaria

Orbis Tertius, 7 al 9 de mayo de 2012, La Plata. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2512/ev.2512.pdf

Perlongher, N. (1991). organização, Caribe Transplatino, poesía neobarroca cubana y rioplatense, San Pablo, Iluminuras

-----(1996). Poemas Completos, Bs.As. Seix Barral

----- (1997). Prosa Plebeya Bs. As. Colihue

----- (2004). Papeles Insumisos Bs. As. Santiago Arcos

----- (2012). Poemas Completos, edición crítica. Bs. As. La Flauta Mágica.

------(2016). Correspondencia, edición a cargo de Cecilia Palmiero, Bs. As. Mansalva

Pita González, A., Barbeito, I., Galfione,M. C., Grisendi, E., García, D. (2019). Revistas y redes intelectuales. Ejercicios de lectura. *Revista de Historia de América*, núm. 157, 2019, Julio-, pp. 243-270 Instituto Panamericano de Geografía e Historia. México

Wasem, M. (2010). Neobarrosos en contexto: genealogías y debates de una movida poética en *De Alfonsín al menemato (1983-2001*) Colección Literatura Argentina del siglo XX Dirección: David Viñas. Rocco Carbone y Ana Ojeda (compiladores). Bs. As. Paradiso pp.216-229

Weinberg, L. (2021). Redes intelectuales y redes textuales. Formas y prácticas de la sociabilidad letrada, México, Universidad Nacional Autónoma

Zanetti, S. (1994). Modernidad y religación: una perspectiva continental (1880-1916) América Latina: Palabra, Literatura e Cultura. Volumen 2: Emancipaçao do Discurso. Organizadora Ana Pizarro. Sao Paulo, Memorial da América Latina, Unicamp, 1994, pp. 489-534.

Mandalas de la abundancia: esquemas piramidales, lógica del don y neoliberalismo

Miguel Molina y Vedia[1]

Profesor regular UNAJ

PALABRAS CLAVES

Don / Esquemas Piramidales / Neoliberalismo-Feminismo

Abstract

En el trabajo analizamos la emergencia reciente en la Argentina de esquemas piramidales que emplean una retórica de empoderamiento femenino para promover sus operaciones. A partir del relevo de distintas fuentes documentales y las herramientas metodológicas y conceptuales del análisis del discurso y la antropología económica, abordamos los modos en las cuáles las lógicas neoliberales dominantes permean la experiencia de los grupos subalternos, como así también los modos en los cuales las prácticas económicas informales o incluso ilegales resultan para muchos sectores excluidos las únicas maneras viables de integrarse a la demanda hegemónica contemporánea de devenir "empresario de sí mismo".

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo nos proponemos combinar categorías conceptuales de la antropología, la economía y el análisis del discurso para analizar la emergencia reciente de esquemas piramidales que emplean una retórica de empoderamiento femenino para promover sus operaciones. Sin desconocer las demostraciones matemáticas que evidencian que estos fenómenos replican con un discurso remozado sistemas ya conocidos hace décadas (como el "avión" o la "cadena del cheque") y que prometen retornos económicos que serán inalcanzables para la mayoría de los participantes, nuestro enfoque implica reconocer la relevancia de los símbolos y estrategias de persuasión puestos en juego por las participantes, para de ese modo trascender la polarización simplificada entre "estafadoras" y "víctimas ingenuas" y promover en cambio una reflexión holista que articule las percepciones populares de la obtención de ganancias en el capitalismo tardío, las vivencias y representaciones ligadas al género, como así también las maneras complejas y transformadas en las que la lógica del don continúa vigente en los intersticios de sociedades postmodernas en las cuales la mercancía (y el dinero como mercancía suprema) parecerían predominar ineluctablemente.

[1] miguelmolinayvedia@gmail.com

LAS INVESTIGACIONES ANTROPOLÓGICAS SOBRE EL DON

A un siglo de su publicación, el *Ensayo sobre el Don* de Marcel Mauss (1971 [1924]) continúa siendo retomado y debatido; aún en los casos en que las investigaciones de campo o el propio desarrollo histórico-social han conducido a discrepancias con aquella propuesta teórica inaugural, lo hacen a partir de modos de abordaje y esquemas categoriales que serían impensables sin el aporte de este trabajo clásico. Mauss estructuró su análisis a partir de un conjunto de ejemplos, geográficamente muy dispersos, en los cuales los colectivos humanos intercambiaban objetos valiosos de manera sistemática, sin que fuera necesaria la mediación de un equivalente general ni la coacción del Estado. Instituciones como el *kula* melanesio o el *potlatch* en América del Norte establecían un conjunto de obligaciones recíprocas y compartidas, como así también una serie de reglas, rituales y valoraciones morales acerca de quiénes, cómo y cuándo debían ir realizando las sucesivas entregas y devoluciones.

Más allá de su curiosidad etnológica, Mauss afirmaba que esta lógica de prestaciones recíprocas respondía a dimensiones sociales y espirituales que ni siquiera el desarrollo planetario del capitalismo podría suprimir. Es por eso que presume que diversas formas del don persisten, de manera más o menos evidentes, en distintas prácticas comunitarias de la modernidad y que además deberían ser tenidas en cuenta por cualquier proyecto de reforma social progresiva.

Como dijimos, la literatura posterior que prolongó el camino abierto por Mauss es vastísima. Marshall Sahlins (1977) sistematizó las diferentes formas que adquirió la reciprocidad en culturas no occidentales y subrayó la importancia del don como alternativa pacificadora ante la hostilidad latente entre sociedades limítrofes. A partir de una postura ya presente en las etnografías clásicas de Malinowski, Sahlins observa que la contraposición entre don y dinero (en sus formas primitivas) debe pensarse como un continuo, con grados híbridos e intermedios, no como binaria y excluyente. De este modo, las dinámicas de cada sociedad (que incluyen desde luego su interacción con otras) van reformulando a cada paso sus lógicas de circulación e intercambio, sin que pueda circunscribírselas tajantemente a uno u otro polo.

Por su parte, Maurice Godelier (1998) notó que entre los *Baruya* de Nueva Guinea la sal podía en diferentes situaciones ser un don, un objeto sagrado o un medio de intercambio (es decir, dinero). Sin embargo, esta observación no implicaba una confusión categorial de los nativos, sino muy por el contrario, que la dimensión simbólica y la definición situacional destinaban a esas diferentes materializaciones de un mismo producto a un régimen de existencia y reconocimiento diferente según cada caso. A su vez, Olivia Harris (1989) constató durante su trabajo en Potosí que el dinero (en este caso sí, moneda circulante emitida por un estado moderno) podía eventualmente ser entregado como don ceremonial. Estos ejemplos, por más lejanos que puedan parecer al tema que desarrollaremos, resultan referencias interesantes dado que en los actuales "mandalas de la abundancia" se promueve una circulación de dinero ritualizada como cadena de regalos.

A pesar de los múltiples enfoques y ejemplos que hablan de la polaridad don-mercancía como un continuo o un espectro, lleno de puntos intermedios el antropólogo australiano Chris Gregory (1982, 1997) ha insistido en sostener su pertinencia. Según su planteo, en el don hay "intercambio de objetos inalienables entre sujetos interdependientes" mientras que cuando se traspasa una mercancía se trata del "intercambio de objetos alienables entre sujetos independientes". Gregory resalta la importancia de reconocer los fenómenos de *coevalidad*, en los cuales una misma transacción puede implicar significados divergentes para cada una de las partes. Por ejemplo, registra varios ejemplos en la India, como el *dan* o algunas formas del reparto de limosnas, que son reconocidas como un don por el dador y como una mercancía por el receptor. Su propuesta polemiza con posturas como las de Appadurai o Kopytoff que han sentenciado que en el mundo contemporáneo todos los objetos van en camino o se han transformado ya en mercancías (*commodification*), con lo cual las economías del don solo podrían tener un interés histórico o residual.

LAS REPRESENTACIONES SIMBÓLICAS DE LA PROLIFERACIÓN DEL DINERO

Los trabajos antemencionados de Godelier y Harris resultan relevantes para nuestro trabajo por otra razón adicional. En ambos se hace referencia a las percepciones populares acerca de la producción de beneficios en el mundo capitalista, en las cuáles "el dinero genera dinero", cualidad que no se atribuye a términos técnicos como rendimiento, interés o inversión, sino que aparece investida de un poder mágico que lo hace proliferar. Godelier sostiene entonces que su análisis de los objetos sagrados involucrados en las economías del don podría tener continuidades en las relaciones afectivas e imaginarias de los sujetos contemporáneos con la economía capitalista. Harris, por su lado, rastreó en Potosí una gran cantidad de términos nativos que daban cuenta del poder fetichista del dinero y de cómo aparenta autorreproducirse espontáneamente. Durante su trabajo de campo, la antropóloga británica comprobó que los habitantes asociaban la proliferación monetaria con la nutrición materna y la fertilidad de la tierra, conexión intensificada por la enorme importancia para la historia local de la explotación minera de metales preciosos. Cómo veremos, entre las promotoras y participantes de los esquemas piramidales de la actualidad, la promesa de beneficios fabulosos aparece continuamente simbolizada mediante metáforas agrarias de la abundancia y la proliferación.

En un sentido similar, es pertinente la referencia de Jonathan Parry (1989) a los *cultos cargo* surgidos en varias sociedades del Pacífico Occidental a partir del contacto con productos manufacturados por las potencias capitalistas, a los que conceptualizaban como ofrendas divinas. Esta interpretación redundaba en un despliegue de rituales orientados a atraer esa misma abundancia y descubrir el secreto de la reproducción de la riqueza. La relación de alteridad con la civilización occidental, argumenta Parry, no generaba en estos casos hostilidad ni rechazo moral, sino por el contrario fascinación e inversión de energías simbólicas para acceder a un horizonte más próspero. Sostendremos en este texto que

pueden darse percepciones y prácticas análogas, incluso entre personas socializadas en el mundo urbano y capitalista, que pueden manejar con perfecta familiaridad las lógicas cotidianas de la mercancía, el intercambio, el ahorro, el consumo o la venta de la fuerza de trabajo, pero que perciben subjetivamente una deficiencia individual o una extrañeza en el dominio y la comprensión de la producción de valor en el mercado financiero, a la vez que buscan acceder a esa fuente ominosa de riquezas por la vía alternativa de los esquemas piramidales.

NEOLIBERALISMO: ECONOMÍA, CULTURA Y SUBJETIVIDAD

Los procesos neoliberales no sólo produjeron transformaciones en los modos de acumulación y valorización capitalista sino que articularon una hegemonía política y cultural que buscó producir masivamente un tipo de subjetividad específica, amoldada a las exigencias del mercado. El abandono del patrón oro como respaldo físico del dinero circulante decidido en 1971 por el entonces presidente estadounidense Richard Nixon buscó una salida a las crisis y atolladeros en los que se encontraba el modelo previo del Estado de Bienestar, pero tuvo como consecuencia el predominio progresivo del mercado financiero con repercusiones tan extendidas que alcanzaron desde los estados y las corporaciones hasta la vida cotidiana de todas las personas del mundo (y especialmente las más pobres). Si bien el ordenamiento clásico del capitalismo ya implicaba que el dinero en tanto equivalente general podía ser considerado también una mercancía, el programa neoliberal puso en una condición de volatilidad extrema a las monedas nacionales, cuya cotización quedó expuesta a los vaivenes del mercado. Muchas de las grandes empresas, por su lado, debieron adaptar sus estrategias comerciales a los requerimientos de los fondos de inversión y sus accionistas, atravesados también por los preceptos neoliberales de reestructuración y eficiencia, que como enfatiza la minuciosa etnografía de Karen Ho (2009) sobre Wall Street, casi siempre implica reducciones de salarios y personal. En ese contexto, muchas de las personas, especialmente las que contaban con menos recursos para afrontar las crisis, se enfrentaron tanto con problemas de empleo como con una menor asistencia del Estado, que recortó muchas de sus funciones de ayuda para alcanzar el equilibrio fiscal. Y por esa misma concatenación de hechos, las forzó a endeudarse en el sistema bancario para afrontar sus gastos corrientes o extraordinarios. En un *paper* de 2012, el aludido Gregory analiza justamente los procesos mediante los cuáles personas muy vulnerables quedan atrapadas en el mercado de los créditos, obligadas por su misma insolvencia a sufragar costos y comisiones muy elevados que encarecen considerablemente el acceso al dinero para aquellos que lo necesitan más imperiosamente.

Sin embargo, como corresponde a cualquier proceso hegemónico, y mucho más en el caso de uno que se ha impuesto en casi todo el planeta, su eficacia no puede atribuirse únicamente al poder disciplinador, sino que corre parejas con su capacidad para encontrar adeptos en las clases populares y los partidos políticos dominantes, para construir así una robusta legitimidad. De este modo, la crisis irreversible del mercado de trabajo con pleno empleo y la declinación del Estado de Bienestar pudo ser presentada exitosamente como

una oportunidad para los individuos de ejercer su libertad personal y desarrollar sus propios esfuerzos y capacidad para alcanzar así de manera autónoma el éxito económico en un mercado desregulado. Esta tendencia incluso desdibujó las diferencias entre el ahorro y la especulación, dado que se estimuló a personas hasta entonces ajenas al mundo financiero, a destinar cualquier excedente de dinero a la compra de acciones o la inversión en títulos y bonos, cuya mecánica de producción de ganancias resulta cuanto menos esotérica para las grandes mayorías. Algunas de las inversiones más lucrativas que el sistema bancario ofrecía a los ahorristas interesados sustentaban justamente sus jugosas tasas de retorno en los altos riesgos inherentes de una más que probable cesación de la cadena de pagos. De esta manera, mediante esta reconfiguración quedaban atados al sistema financiero los sectores más variados de la sociedad, desde los más encumbrados hasta los más desposeídos, pasando por los distintos estratos de la clase media. Estas interconexiones, de acuerdo a los adeptos al neoliberalismo, expresaban el funcionamiento virtuoso de un mercado desregulado para distribuir valores y recursos, siempre y cuando los sujetos aceptaran el rol proactivo y emprendedor que la era les demandaba.

Como subraya Michel Foucault en su clásico curso *Nacimiento de la biopolítica* (2007), el neoliberalismo busca generalizar la forma económica del mercado, incluso hacia las prácticas y relaciones que tradicionalmente eran excluidas de la esfera económica. Si todo puede reducirse al libre juego de la oferta y la demanda o la selección de los medios racionales para satisfacer necesidades en un contexto de escasez, allí donde el *homo economicus* de los neoclásicos no emerja espontáneamente se debe crearlo. Afirma Foucault que el *homo economicus* de los neoliberales no es simplemente alguien que intercambia bienes sino que debe devenir "un empresario de sí mismo, que es su propio capital, su propio productor, la fuente de sus ingresos (…) que produce simplemente su propia satisfacción". El trabajo ya citado de Ho comprueba cómo incluso algunos de los más privilegiados del sistema, los operadores de los bancos de inversión en Wall Street, deben atravesar un intenso proceso de subjetivación y disciplinamiento, tanto en su educación elitista en escuelas de negocios de la Ivy League, como en los inicios de su carrera laboral, en los cuales la demanda de trabajo es tan intensa que se llega a hablar de *white-collar sweatshops.*

Nos encontramos entonces con la paradoja de que la reconfiguración neoliberal del mundo postula y ensalza la asunción de la responsabilidad individual en el derrotero económico que atraviesa cada vida, mientras que al mismo tiempo entrelaza las finanzas globales de manera tan inextricable que existencias en principio muy alejadas resultan análogamente dependientes de los vaivenes de los mercados mundiales. Si en los momentos de auge esta interdependencia sostuvo el optimismo y alimentó la intensa persuasión ideológica de sus partidarios, las recurrentes crisis en las cuáles una flaqueza en un punto del sistema arrastraba a la totalidad dieron renovado testimonio de sus debilidades estructurales. El caso de la crisis de las hipotecas *subprime* en 2007 resultó emblemático e ilustrativo. La incapacidad de pago de obligaciones crediticias por parte de sectores medios bajos impactó a su vez en la estabilidad de las estrategias de inversión

tanto de ahorristas medianos como de grandes empresas y financistas, sin respetar además fronteras nacionales.

No es el objetivo de este trabajo indagar en los complejos aspectos estructurales ni financieros de esta u otras crisis, pero si nos pareció pertinente traer el ejemplo a colación dado que estos contextos (tanto los de largo como los de corto plazo) influyen sin lugar a dudas en las representaciones y las prácticas que las personas sostienen respecto a la economía. Sin ir más lejos, el aludido trabajo de Gregory de 2012 reflexiona acerca de las densas construcciones simbólicas que existen en torno del crédito y la deuda, con valoraciones morales divergentes y operaciones discursivas tendientes a destacar algunas series significantes y ocultar otras; dado que el crédito alude a honor, reputación y credibilidad, mientras que las deudas se asocian a incumplimientos, escasa fiabilidad, vicios, irracionalidad, etcétera. De este modo, afirma Gregory, una misma situación crediticia puede ser definida como "crédito" o como "deuda" de acuerdo al interés político de ensalzar o denostar ciertas prácticas o instituciones.

En nuestro caso no nos importan tanto esas operaciones discursivas concretas, como la constatación recurrente de que los habitantes del mundo contemporáneo están expuestos a una relación tanto moral como materialmente ambigua con el neoliberalismo en general y con el sistema financiero en particular. Tanto las urgencias y necesidades que la inestabilidad económica profundiza como los deseos y aspiraciones que la construcción subjetiva del individuo empresario de sí mismo promueve, alientan cada vez una mayor familiaridad y participación en el mercado del dinero. Al mismo tiempo, desde fenómenos estructurales o sucesos de notoriedad pública (como la aludida crisis de las *subprime*), hasta la circulación de discursos críticos al neoliberalismo o las malas experiencias personales, invitan a la desconfianza y el recelo respecto del mundo de las finanzas, especialmente entre aquellos que se sienten ajenos culturalmente a sus lógicas de producción de valor.

LOS ESQUEMAS PIRAMIDALES

Se denomina *esquemas piramidales* a diversos modelos de negocios que descansan en el reclutamiento de nuevos participantes como único medio de generación de ingresos, sin que esté involucrada ninguna actividad de inversión o producción que justifique los fabulosos dividendos prometidos, superiores al rendimiento de cualquiera de las acciones financieras disponibles en el mercado formal. El modelo básico, que no necesariamente se sigue en todos los casos, pero que sí fue el utilizado en las Flores, Telares y Fractales de la Abundancia en la Argentina, involucra a cada nuevo integrante a partir de la convocatoria de alguien que ya aportó dinero al esquema y precisa sumar gente para ascender en la pirámide y acercarse a la retribución prometida. Ese nuevo ingresante debe refrendar su incorporación haciendo un aporte de dinero que se usa para recompensar al participante que ya alcanzó el tope de la pirámide. Y a continuación, debe sumar a personas adicionales para que continúen el ciclo: que hagan un depósito de dinero a favor del nuevo ocupante de la cumbre y recluten a su vez a nuevas personas que les permitan

ir subiendo de nivel tanto a ellos como a los que los habían convocado inauguralmente. En su formato elemental, cada persona que llega a completar el ciclo recibe su aporte inicial multiplicado ocho veces. La magnitud del beneficio prometido se cimenta en la misma lógica exponencial que vuelve inviable la sustentabilidad del sistema en el mediano plazo. Al no haber ninguna actividad económica real que genere ganancias, lo único que hay es circulación de dinero dentro del sistema, que solo puede retribuir a una mínima porción de sus participantes, mientras deja a la mayoría esperando vanamente que se complete el ciclo para poder cobrar su recompensa.

Si bien hay registros algo difusos de funcionamientos de esquemas similares en épocas antiquísimas, los modelos vigentes en la actualidad proliferaron inicialmente por vía postal en la década de 1970 y desde entonces fueron recurriendo a formas discursivas cambiantes para captar adeptos, modificaciones acaso motivadas para evitar la asociación negativa con sistemas ya reconocidos como fraudulentos, pero en otros, como es el caso que estamos analizando, para invocar corrientes culturales de la época que los vuelvan más atractivos para los posibles interesados. En 1975, un popular semanario argentino de actualidad, la revista *Gente* llegó a reflejar en su tapa el fenómeno de "la cadena del cheque", que con un mecanismo algo más complejo pero esencialmente análogo al de los mandalas de la abundancia, prometía ganancias cuantiosas a partir de un modesto aporte inicial. El tratamiento periodístico que se hizo en aquella publicación estaba exento de cualquier distanciamiento crítico o denuncia de los riesgos que involucraba participar. El titular de tapa prometía "como ganar con la cadena del cheque" y en el cuerpo de la nota se explicaba con ilustraciones los pasos sucesivos de un ciclo exitoso, mientras que la bajada del título proponía un encadenamiento de palabras en el cual de "espera, nervios y bronca" se culminaba en "auto, casa y yate", aunque prudentemente mencionados entre signos de pregunta.

Las encarnaciones posteriores de este tipo de operaciones suelen redundar en un esquema simplificado de rangos construido a partir de una metáfora englobadora. El más conocido es el "Juego del Avión", en el que se comenzaba siendo "pasajero", luego "tripulación", luego "copiloto" y finalmente en el momento del cobro, "piloto". Desde el punto de vista de la estructura del sistema, los distintos esquemas "de la abundancia" que circulan en la actualidad son idénticos. En la "Flor de la Abundancia" por ejemplo, se apela a los considerados "elementos básicos de la naturaleza" de la sabiduría premoderna: se comienza siendo "fuego", se pasa sucesivamente por el estadio de "viento" y "tierra" para terminar consagrándose finalmente como "agua". Y en lugar de presentarlo como una pirámide, un avión o una mesa, se lo expresa gráficamente mediante un *mandala*, símbolo geométrico adaptado de la tradición hinduísta.

A pesar de que la estructura de circulación del dinero sea la misma que en modelos preexistentes sostenemos que en las variables terminológicas y en las representaciones visuales utilizadas se encuentran diferencias relevantes en los sentidos otorgados por los participantes a su intervención en el juego, e incluso a su decisión de sumarse o rechazar las acusaciones de "estafa". Para dejar más en claro nuestro propósito, no cuestionamos las demostraciones tanto empíricas como matemáticas acerca de la altísima probabilidad

de perder dinero que afrontan la mayoría de las participantes, pero sí creemos que pueden encontrarse ejes de reflexión relevantes yendo más allá de la caracterización inmediata de "estafa" y "fraude", que en todo caso pueden corresponder más a un encuadre judicial que analítico.

En esa línea se destaca el trabajo de la antropóloga albanesa Smoki Musaraj, reflejado en su libro *Tales from Albarado. Ponzi logics of accumulation in postsocialist Albania* (2020), en el cual intentó describir la enorme cantidad de aristas políticas, sociales y culturales que intervinieron en la profunda crisis financiera que sufrió su país en 1997 como resultado del derrumbe simultáneo de varias compañías que conducían esquemas piramidales con un más o menos velado apoyo gubernamental, y en el que había quedado entrampado un porcentaje altísimo de la población del país (se estima que alrededor de dos tercios). Keith Hart, en su aporte sobre *sociedades postsocialistas* al *Handbook* de James Carrier (2005), alude a fenómenos piramidales similares en Rumania y los enmarca en una caracterización general de las transiciones posteriores a la caída de los regímenes comunistas, en las cuales los cambios no fueron únicamente políticos y económicos: las poblaciones fueron masivamente resocializadas para reconstruirlas culturalmente como trabajadores y consumidores que tuvieran no solo las capacidades objetivas sino también las disposiciones subjetivas que reclamaba la nueva era. Curiosamente, para la mayoría de los habitantes de esos estados, y en los endebles sistemas financieros de la transición, los recursos de participación más fácilmente disponibles estaban en mercados irregulares (entre ellos los esquemas piramidales) antes que en alternativas legales de inversión, que no existían o les resultaban inaccesibles. En ese sentido, Hart retoma la analogía con los *cultos cargo* africanos, ya mencionados en este trabajo, en el sentido de interpretar estas prácticas como modos rituales de escenificar el cambio cultural, como así también de desencadenar de manera mágica los frutos de la prosperidad que se anhelaban con la adopción del capitalismo. Volviendo al texto de Musaraj, la autora se propuso trazar un recorrido que hilara las expectativas culturales y económicas de los albaneses en la transición postsocialista con la tendencia global al predominio financiero en la fase neoliberal del capitalismo. De ese modo, intentó dar cuenta de una compleja red de prácticas económicas que involucró expectativas espontáneas de los habitantes como así también otras promovidas desde el Estado y el naciente sector privado, pero también exigencias de reciprocidad estructuradas por el parentesco que remitían a una vida rural precapitalista (y presocialista). Asimismo, la antropóloga enmarca el caso puntual de su país en el marco de la tendencia del capitalismo financiero a generar de modo recurrente burbujas de inversión que reproducen el ciclo de rendimientos extraordinarios y posterior derrumbe, a pesar de operar mediante modos legítimos de producción de valor que supuestamente no serían comparables con estos esquemas fraudulentos. Sin que desconozcamos la diferencia entre unos y otros, consideramos al igual que Musaraj que existe una lógica cultural compartida, que permite trazar una continuidad entre quienes participan del mercado de valores o de esquemas informales (además de que hay quienes actuaron simultáneamente en ambos, como en el caso emblemático de Bernie Madoff, respetado agente de la Bolsa neoyorquina que conducía simultáneamente el esquema Ponzi más grande de la historia).

La circulación de valores entre las participantes de mandalas de la abundancia comparte algunos principios estructurales con otros fenómenos señalados como fraudulentos, como los Ponzi o las empresas de marketing multinivel como Amway o Herbalife. Sin embargo, en estos otros casos las objeciones lógicas a la sustentabilidad del sistema encuentran contestaciones que sin ser veraces, resultan al menos creíbles. En el caso de los Ponzi se atribuye el origen de los dividendos al sostén de supuestas inversiones financieras (que no son tales, pero eso puede ocultarse mientras no haya un reclamo masivo de los participantes para retirar sus fondos); en los modelos de marketing multinivel hay una mercancía real que se comercializa, más allá de que sus detractores demuestren que las ventas rara vez son fuentes de ingresos, y que la generación de ganancias se da únicamente con el ingreso de nuevos socios, el cobro de comisiones y la preventa de lotes de productos que nunca llegan a consumirse.

En dispositivos como los fractales, flores y telares, en cambio, no se ofrece ningún tipo de pantalla de actividad legítima que justifique la generación de ganancias, sino que se alude a términos esotéricos y sagrados que remiten a la abundancia, la fertilidad, la proliferación, como así también a valores ligados al empoderamiento femenino. Curiosamente, este entramado irracionalista constituye en el caso que estudiamos una coartada más persuasiva que cualquier argumentación economicista. Al no haber un estafador que comande la operación y se quede con la mayor parte de las ganancias, ni tampoco una compañía visible que digite la pirámide multinivel para hacer lo propio, los mandalas de la abundancia pueden esgrimir con mayor plausibilidad su condición de mera asociación de mujeres que buscan ayudarse, y desactivar las alertas que denuncian fraude.

FRACTALES, TELARES, FLORES Y MANDALAS DE LA ABUNDANCIA: ¿PUEDE HABER UN ESQUEMA PIRAMIDAL FEMINISTA?

Ese tipo de sentidos fueron movilizados por la periodista Micaela Ortelli, quien en 2019 defendió intensamente la confiabilidad del sistema, del cual había participado en más de un ciclo[2]. Ante la atribución de similitudes con otros esquemas piramidales, Ortelli sentencia que "es insultante la comparación". Y agrega: "en la cadena del cheque hay bancos en el medio: fin". El argumento, que la testimoniante presume lapidario, exhibe el tópico contracultural de la desconfianza a los bancos y reivindica por oposición la supuesta pureza de los círculos de la abundancia. "Acá se *regala* (énfasis nuestro) efectivo a un conocido -amigo de un amigo lo más probable, depende el árbol genealógico del Mandala- con el que se estuvo compartiendo un grupo de Whatsapp".

En otra parte de su texto, Ortelli responde a las argumentaciones matemáticas acerca de la inviabilidad del sistema denunciando la ceguera de las compañeras (se refiere a otras periodistas feministas) que no pudieron comprenderlo como "una hippeada de economía

[2] La nota fue publicada el 12 de julio de 2019 en el sitio cultural La Agenda, del gobierno de la ciudad de Buenos Aires, pero fue retirada a las pocas horas por su repercusión negativa. Trabajamos a partir de una copia del texto recuperada del caché de Google.

comunitaria". En un sentido similar se encuentran referencias recurrentes a que la plata reunida no se destina a un líder, a que las mismas personas van ocupando posiciones diferentes, con lo cual no habría estafa posible (ya que nadie comanda verticalmente el funcionamiento de la operación).

De tal modo, el carácter informal de la circulación del dinero, al margen del patrocinio de cualquier entidad comercial o financiera, lejos de constituir una debilidad fortalece la adhesión al mandala, articulando delicadamente la ambigüedad cultural entre el deseo de enriquecerse y el recelo respecto del sistema financiero, como así también movilizando posturas críticas a la estructura patriarcal de la economía "oficial". Por ejemplo, una actriz, en un audio que tomó estado público, desalentaba la desconfianza de las posibles nuevas reclutas aclarando que "esto no es un fondo de inversión, porque entre las mujeres hay una conciencia de cuidado mutuo, que en esos espacios nunca sucede". De esa manera, la percepción sobre el carácter predominantemente masculino del mundo de las finanzas (que en la etnografía previamente aludida de Ho es un eje central) encontraría su contracara en las prácticas de cuño solidario y colaborativo de los mandalas. Más aún, en el mismo audio, se reivindica al esquema de la abundancia como una "economía paralela feminista" que le permite a las mujeres participantes emanciparse de la tutela de los hombres. Esta politización en clave de género resulta un componente que no solo es novedoso respecto de esquemas análogos en el pasado, sino que aparece de manera recurrente y sostenida en todos los testimonios que hemos analizado para este trabajo. Asimismo, la solidaridad construida en torno de esos valores compartidos permite a su vez resignificar los ataques que reciben los mandalas en los medios periodísticos y la esfera pública. Un testimonio anónimo recabado por el periodista Federico Fashbender ejemplifica este tipo de defensas: "Conozco el Telar, van a decir que es una estafa, pero es un sistema económico entre mujeres. Tiene componentes espirituales y emocionales. No nos dejemos amedrentar, es parte del contraataque al que nos exponemos". Otra participante señaló que "al sistema le asusta que las mujeres se organicen por fuera de él".

Otro elemento característico de los mandalas de la abundancia, que no aparecía en esquemas precedentes, es la evocación permanente de símbolos mágicos y esotéricos, que no sólo establecen un sesgo previo respecto de las personas que se suman, sino que al mismo tiempo van construyendo la experiencia de atravesar el telar, la flor o el fractal (todos términos cuyas simbologías ejemplifican lo que estamos argumentando). María Julia Carozzi (1999) indagó en la emergencia de una "sensibilidad de la nueva era" que a partir de la década de 1960 en los Estados Unidos y poco después en el resto del mundo occidental (incluyendo a la Argentina) construyó un conjunto de prácticas y técnicas de autoconocimiento y construcción comunitaria, que dio lugar a un nuevo tipo de religiosidad profundamente antiautoritaria, tan interesada en los valores, rituales y creencias del mundo no occidental, como renuente a participar de los cultos organizados jerárquicamente, sospechosos de complicidad con los males globales que el movimiento denunciaba. En los testimonios que promueven los esquemas de la abundancia aparecen con frecuencia significantes que fueron popularizados por ese "complejo alternativo" del que hablaba Carozzi. La "energía", las "vibraciones", los "mensajes del cosmos", los

“saberes secretos” del cuerpo (como opuestos a la racionalidad consciente), la “autonomía”, el “autoconocimiento”, forman parte de un repertorio simbólico que permite establecer esta conexión.

Como dijimos, el tránsito a través de la pirámide está intensamente ritualizado. Según explica una participante en el audio viralizado al que aludimos previamente, “cada miércoles se hace una ceremonia” en la que se celebra “la consagración de una compañera” que recibe el dinero de todas las integrantes de su mandala en un sobre con una carta en la que se le desea “que se cumplan todos tus sueños”. Asimismo, cada posición diferencial en el esquema resulta asociada a una serie de ejercicios psicológicos y a la compenetración con una tarea distinta según qué lugar de la cadena se ocupa: “dar” cuando se es fuego, “atraer” como viento, “apoyar” como tierra y finalmente “recibir” como agua.

Otras de las prácticas reflejadas en los testimonios disponibles son más mundanas (interacciones diarias por whatsapp, cenas o salidas colectivas) pero refuerzan la idea de un espacio comunitario centrado en la ayuda mutua, en la cual la motivación del beneficio económico resulta eufemizada por los componentes emocionales y rituales como así también por las reivindicaciones de género que el mandala presume defender. Estas experiencias compartidas en común son esgrimidas además como coartada ante las denuncias y hostilidades que los esquemas comienzan a padecer cuando toman cierto estado público. Una participante de varios telares aseveró que “el secreto para que funcione es conocerse entre las integrantes” al tiempo que buscaba desalentar cualquier sospecha alegando que “no voy a invitar a alguien a mi casa para engañarla”. En un sentido similar se expresaba Micaela Ortelli en el artículo ya mencionado: “la Flor que conozco es así. Hacen videochats semanales y se reúnen una vez al mes. La actitud de esas personas no puede ser la misma que la de alguien que entra en un Fractal a-ver-qué-onda-de-última-son-dos-mil-pesos-me-recupero”. La sociabilidad compartida en común es exhibida como garantía de reciprocidad y contrapuesta con la fría impersonalidad del sistema, los bancos, el patriarcado.

Por último, en una gran cantidad de los testimonios recabados la entrega de dinero es calificada como un “regalo”, una “ofrenda”, una “entrega” lo cual nos permite articular este caso con las reflexiones teóricas acerca del don a las que aludiéramos en el comienzo de este trabajo. Ortelli lo señala con intensidad: “Se regala, sí: es la terminología. Se hace un regalo de dinero con la intención de recibir después ocho regalos de dinero. ¿Está muy mal?”. Luego añadirá: “El primer paso adentro es fácil: creánme que entregar ese regalo es lo más fácil de todo”.

Un testimonio de otra participante insiste en la retórica del don: “no es una inversión, es un sistema solidario. Yo y siete mujeres más. Las ‘fuego’ regalamos dólares a la mujer que está en el centro que es ‘agua’”.

Es cierto que la estructura objetiva de la circulación de valores a través de la pirámide desmiente rotundamente cualquier posibilidad de un intercambio recíproco equilibrado de dones como los que documentaran los antropólogos clásicos ya referenciados: el

sistema implica necesariamente que muy pocas ganen mucho y la mayoría pierda lo contribuido sin alcanzar nunca la posición de "agua". Sin embargo, los recursos simbólicos movilizados por las participantes parecen estar orientados a representar catárticamente esos valores, mucho más allá de lo que podría ser la argucia calculadora de alguien que busca "estafar". Se insiste en presentar al esquema como una cadena solidaria de entrega de regalos, o en ensalzar la transformación "espiritual" que implica pasar por el mandala sin importar si se alcanza la retribución deseada. Micaela Ortelli lo evidencia cuando expresa que "la movilización energética ocurre de todos modos (…). Vean si son las mismas personas y si las personas con las que compartieron el proceso son las mismas para ustedes después de esto".

CONCLUSIÓN

La insistencia en la lógica del don y en los procesos de autoconocimiento parece una torpe denegación de que lo que circula a través del mandala es el valor en su forma más abstracta: el dinero. Pero quizá más que encontrar engaños, estafas y contradicciones, de lo que trata (y es lo que se intentó mediante este análisis) es de reflexionar como en este tipo de fenómenos se procesan, se expresan y se simbolizan ambigüedades experimentadas de manera muy extendida ante las formas predominantes de la economía y la cultura neoliberales. Los procesos contemporáneos de generación de riqueza, tanto los legales como los ilegales (sin olvidar la enorme gama de los grises), resultan para muchos parcialmente incomprensibles, moralmente reprobables, intensamente deseables y socialmente inaccesibles. Al mismo tiempo, los individuos resultan influenciados por procesos de subjetivación que pueden vivir simultáneamente como opresivos y liberadores. En los telares, fractales y flores de la abundancia muchas sienten que perdieron (o que aún no ganaron) no porque el sistema fatalmente lo imponga sino porque no estuvieron a la altura de la transformación psicológica y las actividades espirituales que debían emprender para atraer nuevos "fuegos". Si dejamos de lado la trama fraudulenta del caso concreto, es la misma sensación de inadecuación y fracaso personal que atraviesan diariamente quiénes resultaron socializados por las lógicas neoliberales pero no han conseguido devenir exitosamente en "empresarios de sí mismos".

BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA

Carozzi, María Julia (1999). La autonomía como religión. La nueva era. En revista *Alteridades*, vol. 9 n° 18, julio-diciembre, 19-38.

Foucault, Michel (2007). *Nacimiento de la Biopolítica. Curso en el College de France (1978-79).* Fondo de Cultura Económica: Buenos Aires.

Godelier, Maurice (1998). *El enigma del don*. Paidós: Barcelona.

Gregory, Chris (1982). *Gift and commodities.* Académica Press: London.

Gregory, Chris (1997). *Savage money: the anthropology and politics of commodity exchange*. Harwood Academic Publishers: Amsterdam.

Gregory, Chris (2012). On money, debt and morality: some reflections on the contribution of economic anthropology. En *Social Anthropology/Anthropologie Sociale* 20, 4. 380-396.

Harris, Olivia (1989). The earth and the state: the sources and meanings of money in Northern Potosi, Bolivia. En Parry y Bloch, *Money and the Morality of Exchange*, Cambridge University Press (pp. 232-268).

Hart, Keith (2005). Postsocialist societies. En Carrier, J (ed.). *A Handbook of economic anthropology*. Edward Elgar: Cheltenham (pp. 547-557).

Harvey, David (2005). *Breve historia del neoliberalismo*. Akal: Madrid.

Ho, Karen (2009). *Liquidated. An Ethnography of Wall Street*. Duke University Press.

Mauss, Marcel (1971). Ensayo sobre el Don. Formas y Razón del intercambio en Sociedades Primitivas. En *Sociología y Antropología*. Tecnos: Madrid.

Musaraj, Smoki (2020). *Tales from Albarado. Ponzi Logics of Accumulation in Postsocialist Albania*. Cornell University Press.

Parry, Jonathan (1989). On the moral perils of exchange. En Parry y Bloch, *Money and the Morality of Exchange*, Cambridge University Press (pp. 64-93).

Sahlins, Marshall (1977). *Economía de la Edad de Piedra*. Akal. Madrid.

FUENTES DOCUMENTALES ANALIZADAS

"Cómo entrar y ganar en la cadena del cheque". Revista Gente n° 530, 18 de septiembre de 1975 (tapa y pp. 11- 12). Disponible en: https://archive.org/details/genten530 18septiembre1975

"Viaje al centro del Telar de la Abundancia: el culto a la plata fácil y los videos que muestran como funciona la trampa de moda". Infobae, 6 de julio de 2019. Disponible en: https://www.infobae.com/sociedad/policiales/2019/07/06/viaje-al-centro-del-telar-de-la-abundancia-el-culto-a-la-plata-facil-y-los-videos-que-muestran-como-funciona-la-trampa-de-moda/

"La llave del mandala se quebró", sitio La Agenda BA, 12 de julio de 2019. Ya no está disponible en la web. Recuperado del caché de Google.

"Devaluado en pesos y adaptado a la cuarentena: el regreso del Telar de la Abundancia, el engaño que involucró a actrices famosas". Infobae, 14 de julio de 2020. Disponible en: https://www.infobae.com/sociedad/policiales/2020/07/14/devaluado-en-pesos-y-adaptado-a-la-cuarentena-el-regreso-del-telar-de-la-abundancia-el-engano-que-involucro-a-actrices-famosas/

Audio con convocatoria y explicación del telar de la abundancia. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=lYl5g51mxLY

EJE 5

Comparación del uso del agua en diferentes modelos de producción agropecuaria de Córdoba. Un análisis desde la sustentabilidad

María Luz Blandi[1]

Curso Ecología, Clima y Suelo, Universidad Nacional Arturo Jauretche. Revista de la Facultad de Agronomía, Universidad Nacional de La Plata

Santiago Sarandón

Cátedra de Agroecología, Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales, Universidad Nacional de La Plata. Laboratorio de Investigación y Reflexión en Agroecología (LIRA), Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales, Universidad Nacional de La Plata. Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires

PALABRAS CLAVE

Indicadores / Agroecología / Desarrollo rural

RESUMEN

La agricultura es el sector económico de mayor consumo de agua. Sin embargo, el cultivo elegido, el tipo de suelo y la tecnología empleada tienen una gran influencia sobre la sustentabilidad del uso del agua. En los últimos años en Latinoamérica se incorporaron a la producción en gran escala tierras de secano. Ello fue posible por el avance tecnológico y porque, en la mayoría de los casos, se facilitó el acceso al agua a través de canales de riego y/o por la explotación de acuíferos mediante pozos profundos. Este avance de la frontera agropecuaria generó fuertes conflictos sociales. Numerosos pequeños agricultores sufren con la falta de agua a partir de la instalación de estos grandes emprendimientos, Ejemplo de esta situación es lo que ocurre en la zona de Traslasierra, Córdoba, en donde los agroecosistemas productivos de tipo industrial, principalmente de papa, por su gran utilización de agua, generan escasez para los agroecosistemas productivos de tipo familiar El uso sustentable del agua es un concepto complejo, cuyo abordaje no resulta sencillo. Es necesario transformar este concepto complejo en valores claros y sencillos de interpretar, y que permitan sintetizar mucha información. El desarrollo de indicadores, utilizado a nivel regional y de finca, puede ser una solución. En este contexto, el objetivo del trabajo fue analizar el uso sustentable del agua por parte de empresas agrícolas y la agricultura familiar en dicho territorio. Se entrevistaron, como estudio de caso, 4 agricultores: 2 de tipo familiar y 2 empresariales. Se encontró que la agricultura familiar realiza un manejo más eficiente y sustentable del agua en comparación con la agricultura industrial. La mayoría de las variables analizadas obtuvieron mejores resultados en los agricultores familiares en comparación con los

[1] marilublandi83@gmail.com

empresariales, y ninguna se encuentra en una situación crítica. Por el contrario, los agricultores empresariales cuentan con la mayoría de los aspectos analizados en una situación crítica. Esta confirmación brinda información importante para guiar la toma de decisiones de instituciones públicas para promover sistemas agropecuarios más sustentables.

INTRODUCCIÓN

El agua es imprescindible para la vida, ya que de ella depende la supervivencia de todas las especies y, en consecuencia, su futuro (Boff, 2015). Se encuentra en su mayor parte como agua salada en los océanos y sólo el 0,001% está disponible para el ser humano en forma de agua dulce en ríos, lagos y acuíferos (FAO, 2002). Por lo tanto, hay dos aspectos fundamentales que limitan el uso: su disponibilidad y calidad.

La agricultura es el sector económico de mayor consumo de agua, representando aproximadamente el 70% del agua total utilizada en el mundo, siendo una de las actividades que mayores impactos produce sobre el recurso. Puede producir el deterioro de su calidad debido a la contaminación por la aplicación inadecuada de fertilizantes y otros productos químicos, o, en zonas donde escasea, dejar el recurso indisponible para otras actividades. Sin embargo, los diferentes modelos de agricultura pueden tener diferentes consecuencias sobre este recurso. El grado de intensificación y el tipo de cultivo, tendrían distinta incidencia en la utilización del recurso y en el impacto en la calidad de este. Un uso del agua sustentable deberá conservar o mejorar el recurso, en calidad y cantidad, sin perjudicar al resto de bienes comunes ni poner en compromiso la soberanía alimentaria.

Este es un concepto multidimensional para lo que se necesita una metodología capaz de mantener su propia complejidad pero que, a su vez, permita analizar y avanzar en la toma de decisiones. Necesitamos transformar este concepto complejo en valores claros y sencillos de interpretar y que permitan sintetizar mucha información, para entenderlo y analizarlo de una forma holística. Esto no es tarea fácil, ya que es necesario entender el concepto a evaluar, objetivar, trasladarlo a la realidad y ponerlo en práctica, es decir, hacerlo medible. Este desafío ha sido abordado con éxito mediante la utilización de la metodología de indicadores para evaluar la sustentabilidad de diferentes sistemas productivos (Abbona *et al* 2007; Nahed, 2008; Astier *et al*, 2011).

En esta ocasión, se aborda el desafío de analizar la utilidad de la metodología para evaluar otro concepto complejo: el uso sustentable del agua aplicándolo a un caso real.

EL USO DEL AGUA EN AGROECOSISTEMAS CORDOBESES

En los últimos años, en Latinoamérica, se incorporaron a la producción bajo riego tierras de secano en gran escala. Ello fue posible por el avance tecnológico y porque, en la mayoría de los casos, se facilitó el acceso al agua a través de canales de riego y/o por la explotación de acuíferos mediante pozos profundos (Pontes *et al*, 2013). Este avance de la frontera agropecuaria generó fuertes conflictos sociales (Fleitas y Paz, 2012). Numerosos pequeños agricultores sufren la falta de agua a partir de la instalación de estos grandes emprendimientos, ya sea porque les disminuyen los turnos de riego, o porque sus pozos se secan por el gran uso que hacen las empresas agrícolas, muchas veces con pozos más profundos de los que utilizan los agricultores familiares (Rigotto y Freitas, 2015). Además, fueron identificados otros conflictos, como la contaminación de los bienes comunes y los efectos de la contaminación sobre la salud de la población. Ejemplo de esta situación es lo que ocurre en la zona de Traslasierra, Córdoba, Argentina, en donde los agroecosistemas productivos de tipo industrial, principalmente de papa (*Solanum tuberosum)* por su gran utilización de agua, generan una gran competencia y provocan escasez en los agroecosistemas productivos de tipo familiar (Esteve, 2009).

Se considera que los sistemas de agricultura familiar, de base agroecológica, con una mayor diversidad de cultivos hacen un mejor uso de los recursos, entre ellos el agua, que los sistemas más empresariales. La agricultura familiar, a pesar de tener grandes restricciones en relación con la tierra y el agua, y no haber sido favorecida con políticas públicas por décadas, es responsable de gran parte de la producción agrícola destinada al consumo interno (Graziano da Silva, 2015), y como consecuencia, el agua utilizada para la producción se consume en el país en los alimentos producidos y no se exporta.

En este contexto, resulta interesante comparar el uso sustentable del agua entre empresas agrícolas y la agricultura familiar. Confirmar este supuesto brinda información importante para guiar la toma de decisiones que conduzcan a promover sistemas más sustentables.

METODOLOGÍA

El trabajo se realizó en Traslasierra, provincia de Córdoba, Argentina. Se entrevistaron, como estudio de caso, 4 agricultores: 2 de tipo familiar y 2 empresariales. Los agricultores empresariales tienen entre 170 y 300 hectáreas, que dedican exclusivamente al cultivo de papa, pudiendo rotar en parte con maíz y trigo. El manejo que realizan de los cultivos es en forma convencional, con aplicación de pesticidas y fertilizantes. Los agricultores familiares cuentan con 3 hectáreas de cultivos, en donde realizan entre 8 y 14 especies por año. El manejo que realizan de los cultivos también es convencional, utilizando pesticidas y fertilizantes.

CONSTRUCCIÓN DE INDICADORES

Se consideró que un manejo agrícola es sustentable con relación al agua cuando conserva o mejora el recurso, en calidad y cantidad, sin perjudicar al resto de recursos naturales ni ponga en compromiso la soberanía alimentaria. A partir de esta definición, se propusieron los siguientes indicadores:

Cantidad de agua anual utilizada por hectárea

Se calculó el agua total utilizada para todos los cultivos por año según la fórmula:

Agua anual utilizada/ha= m3 de agua anual utilizada para todos los cultivos/has totales del establecimiento.

Eficiencia de uso del agua

Para llegar a este valor se realizó la sumatoria del rendimiento de todos los cultivos realizados en el año y se dividió por el total de agua anual utilizada.

Variedad de nutrientes ofrecidos

Se realizó la sumatoria de minerales y vitaminas que contienen todos los alimentos que se cultiva en cada establecimiento

Lugar de comercialización de los productos

Se tomó en cuenta este indicador para saber si los productos que se cultivan se quedan en la región, y consecuentemente el agua con la que fueron producidos, o existe una transferencia de recursos hacia otros países.

Riesgo potencial por utilización de pesticidas y fertilizantes

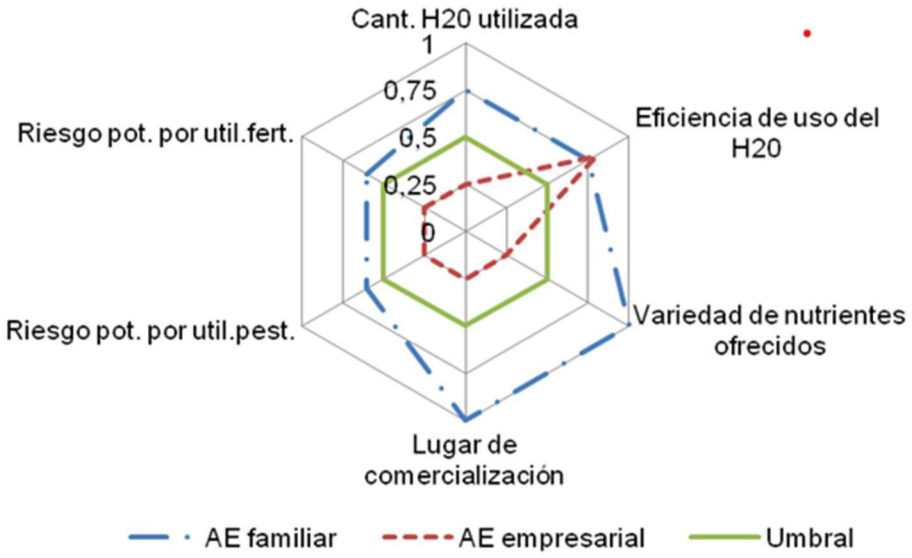
Se tuvo en cuenta la cantidad, frecuencia de uso y toxicidad de pesticidas y fertilizantes utilizados por los agricultores.

Para permitir la comparación de los modelos de producción y facilitar el análisis de las dimensiones del uso sustentable del agua, los indicadores se estandarizaron, mediante su transformación a una escala de 0 a 1, formada por 5 valores, siendo 1 el mayor valor de uso sustentable y 0 el más bajo. Posteriormente, los indicadores fueron ponderados multiplicando el valor de la escala por un coeficiente de acuerdo con la importancia relativa de cada variable respecto a la sustentabilidad (Sarandón *et al*, 2014). Para el análisis de los resultados y detección de los puntos críticos, se estableció previamente un valor umbral considerando que, por debajo del mismo, el manejo del agua del agroecosistema no cumpliría con los requisitos de sustentabilidad. Los resultados se representaron gráficamente mediante el diagrama tipo tela de araña (Sarandón *et al*, 2014).

RESULTADOS

Los agricultores familiares realizan un manejo más sustentable del agua en comparación con los agricultores empresariales (Figura 1). En la mayoría de las variables analizadas se observaron mejores resultados en los agricultores familiares que en los empresariales, y ninguna se encontró en una situación crítica. Por el contrario, en los agricultores empresariales se observó la mayoría de los aspectos analizados en una situación crítica.

Figura 1: Representación gráfica de indicadores de uso sustentable del agua de agroecosistemas familiares y empresariales de Traslasierra, Córdoba, Argentina.



Línea azul: agroecosistemas familiares; línea roja: agroecosistemas empresariales; línea verde: valor umbral.

Se confirmó que los agricultores familiares utilizan menos agua por hectárea, que los empresariales. Ello se debe al tipo de cultivo que realizan; mientras que los agricultores empresariales realizan principalmente papa, que precisa grandes cantidades de agua por hectárea, los agricultores familiares cultivan gran variedad de especies, que en su mayoría requieren menos cantidad de agua para su cultivo. Un aspecto interesante para analizar es la variedad de nutrientes ofrecidos por cada sistema. Los sistemas familiares ofrecen una gran variedad de nutrientes porque producen muchas especies. Los agroecosistemas empresariales al producir principalmente papa sólo ofrecen los nutrientes de dicha especie. El ofrecimiento de una variedad de nutrientes que garantice la soberanía alimentaria es un aspecto fundamental para la sustentabilidad de los sistemas agrarios (Altieri, 2009). Con relación al lugar de comercialización, los agricultores familiares ubican su producción en mercados locales, en cambio, los agricultores empresariales venden su producción a las industrias, quienes exportan gran parte de los alimentos procesados. En los últimos tiempos, cada vez es más cuestionada la transferencia de recursos que se realiza con la exportación de alimentos, como el agua y los nutrientes, que no es cuantificado ni se toma en cuenta en los análisis económicos y representa una gran pérdida de recursos naturales (Pengue, 2006). El riesgo potencial de contaminación

por la utilización de pesticidas y fertilizantes es menor en los agroecosistemas familiares ya que los utilizan en menor cantidad en comparación con los agroecosistemas empresariales.

El único aspecto en que los agroecosistemas empresariales son levemente mejores que los familiares es en la eficiencia del uso del agua, entendida como los litros de agua que se necesitan para producir 1kg de alimento. Esto se debe a que la papa tiene un alto rendimiento (es un cultivo pesado), y ese valor se incrementa porque los agricultores realizan 2 cosechas por año. En cambio, los agricultores familiares realizan variedad de cultivos, entre ellos varios de hoja, que no llegan a tener el mismo rendimiento que la papa.

DISCUSIÓN

Durante mucho tiempo, desde las instituciones de investigación y extensión agropecuaria, se consideró que un sistema agropecuario era exitoso sólo si incorporaba los últimos avances tecnológicos. Además, se creía que todos los agricultores debían alcanzar ese ideal (INTA, 2005). Los datos del presente trabajo demuestran que no siempre los avances tecnológicos son sinónimo de éxito. Si bien los agroecosistemas empresariales tienen altos rendimientos, son a costa de una gran utilización de agua, que no es contabilizada en los análisis económicos.

A pesar de la visibilidad que ha tenido la agricultura familiar en los últimos tiempos, todavía es considerada por algunos como un modelo ¨degradado¨ de lo ideal, ineficiente y poco productivo (EMBRAPA, 2006). Sin embargo, cuando se evalúa su forma de producción en relación a objetivos más complejos, como la sustentabilidad o la conservación de los recursos naturales, estos agricultores cuentan con varias ventajas en comparación con los agricultores empresariales. Como lo demuestra este trabajo, los agricultores familiares utilizan menos agua para cultivar que los agricultores empresariales, esta característica es fundamental en un planeta que sólo cuenta con el 0,001% del agua total disponible para el ser humano en forma de agua dulce en ríos, lagos y acuíferos. En este sentido, es necesario tomar conciencia del problema de escasez del agua, y optar por sistemas productivos que demanden menos cantidad de agua para producir alimentos (Altieri y Nicholls, 2001).

Además, según los resultados del presente trabajo, los agricultores familiares producen alimentos con gran variedad de nutrientes y son comercializados en el mismo territorio que son producidos, por lo tanto, el agua utilizada y los nutrientes generados no se exportan. Según Pengue (2006), los alimentos contienen una porción relativamente importante de agua en su estructura y han demandado porcentajes muchísimo más altos de este insumo durante el proceso de producción. Por ello, en el caso de los productores empresariales, se produce una gigantesca transferencia de agua y nutrientes, en forma de materias primas, desde nuestro país hacia otros en donde escasean, sin estar contabilizados en los costos de producción

Otro dato para resaltar, es que los agricultores familiares conservan mejor los bienes comunes, en este caso el agua, en comparación con los agricultores empresariales, ya que utilizan menos cantidades de pesticidas y en dosis menores. Según Altieri y Nicholls (2012), el modelo tecnológico que impulsa la agricultura moderna se caracteriza por simplificar al máximo los sistemas, prácticamente con sólo el cultivo de interés. En dichos sistemas, al no contar con biodiversidad, se rompen procesos ecológicos esenciales, como la regulación de plagas y enfermedades, la polinización y la descomposición de residuos, por lo tanto, deben ser reemplazados por insumos externos. Además, cuanto más simplificados son los sistemas, más insumos son necesarios para compensar la falta de biodiversidad (IPES-Food, 2016). Este proceso, a su vez, genera resistencia en plagas y enfermedades, lo que lleva a utilizar cada vez dosis mayores de pesticidas. Por el contrario, en los sistemas familiares, al contar con diversidad de especies vegetales y animales, se pueden regular varios procesos ecológicos (Kaiser-Bunbury et al., 2017), por lo tanto, esta podría ser una razón que justifica la menor utilización de pesticidas.

Es importante resaltar que las externalidades negativas del modelo agropecuario industrial, como la disminución del contenido de agua de los pozos y la contaminación de recursos naturales por el uso de pesticidas, entre otros, impactan directamente en los agroecosistemas familiares generando una injusticia ambiental, entendiendo como tal, a aquella en donde grandes inversiones y negocios se apropian de los recursos del territorio y concentran ganancia y poder, mientras que las externalidades negativas se distribuyen entre sus trabajadores, habitantes y los ecosistemas (Porto, 2005). Y es especialmente injusta porque son los agricultores familiares quienes producen alimentos de una forma más saludable, racional y que aportan a la soberanía alimentaria de la población, como lo demuestran los casos analizados.

Los datos del trabajo confirman que los agricultores familiares realizan un manejo más sustentable del agua que los empresariales. Estos resultados son esenciales para que los tomadores de decisiones de todos los niveles (locales, regionales y nacionales) implementen políticas para favorecer la agricultura familiar, y así, fomentar agriculturas más sustentables.

CONCLUSIONES

La agricultura industrial cuenta cada vez con más problemas y desafíos complejos, productos del propio enfoque simplista que no permite su visualización. Este capítulo abordó el desafío de la evaluación del uso sustentable del agua, tomando como ejemplo agroecosistemas cordobeses. Se demostró que la metodología de indicadores resultó adecuada porque mantuvo la complejidad, pero permitió desglosarla en partes hasta transformarla en valores claros, medibles y sencillos de interpretar, es decir, los indicadores. Luego, se pudo analizar de una forma holística e integradora. El gráfico tipo tela de araña resultó adecuado para visualizar en forma sencilla los puntos críticos y la comparación entre grupos de agricultores.

Se confirma que la metodología de indicadores es una herramienta flexible y adecuada para abordar temáticas complejas, como el uso sustentable del agua, y contribuir en el entendimiento y funcionamiento de los agroecosistemas.

BIBLIOGRAFÍA

Abbona, E.A., Sarandón, S.J., Marasas, M.E. y Astier, M. (2007). Ecological sustainability evaluation of traditional management in different vineyard systems in Berisso, Argentina. *Agriculture, Ecosystems and Environment*, 119, 335- 345.

Altieri, M.A. (2009). Agroecología, pequeñas fincas y soberanía alimentaria. *Ecología Política*, (38), 25-35.

Altieri, M. A., y Nicholls, C. (2001). Agroecología: principios y estrategias para una agricultura sustentable en la América Latina del siglo XXI. Disponible en la página www. agroeco.org.

Astier, M, Speelman, E.N., López-Ridaura, S., Masera, O.R. y Gonzalez-Esquivel, C.E. (2011). Sustainability indicators, alternative strategies and trade-offs in peasant agroecosystems: analysing 15 case studies from Latin America. *International Journal of Agricultural Sustainability*, 9:3, 409-422.

Boff, L. (2015). A água no mundo e sua escassez no Brasil. Disponible en: https://leonardoboff.wordpress.com/2015/02/02/a-agua-no-mundo-e-sua-escassez-no-brasil/.

Esteve, M. (2009). Tierra y agua para poder producir y vivir: El Movimiento Campesino Cordobés. *Revista Theomai,* 20, 186-200.

FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura) (2002). Agua y Cultivos: Logrando el uso óptimo del agua en la agricultura. Roma. Disponible en: http://www.fao.org/documents/card/es/c/51ab6f3b-7612-5ed5-9d7f-4c1acafabf68/.

Fleitas, K. y Paz, M. (2012). Problemática del agua e impacto social en las familias campesinas del noroeste cordobés. *Cuadernos de Antropología*. Número especial 39-62.

Graziano da Silva, J. (2015). La agricultura familiar: alimentar al mundo. Disponible en: http://www.fao.org/americas/noticias/ver/es/c/260235/. Último acceso: febrero de 2023.

International Panel Of Experts On Sustainable Food Systems (IPESFood) (2016). From uniformity to diversity. Coord. Frison E.A.

Kaiser-Bunbury CN, J Mougal, AE Whittington, T Valentin, R Gabriel, JM Olesen y N Blüthgen (2017). Ecosystem restoration strengthens pollination network resilience and function. *Nature*, 542(7640), 223-227.

Nahed, T.J. (2008). Aspectos metodológicos en la evaluación de la sostenibilidad de sistemas agrosilvopastoriles. *Avances en investigación agropecuaria*, 12(3), 3-19.

Pengue, W. (2006). Agua virtual, agronegocio sojero y cuestiones económico ambientales futuras. *Fronteras*, 5(5), 14-25.

Pontes, V.A.G., Gadelha, D., Freitas, B.M.C., Rigotto, R.M., Ferreira y M.J.M. (2013). Os perímetros irrigados como estratégia geopolítica para o desenvolvimento do semiárido e suas implicações à saúde, ao trabalho e ao ambiente. *Ciência & Saúde Coletiva*, 18(11), 3213-3222.

Rigotto, R.M. y Freitas, B.M.C. (2015). Dossier perímetro irrigados. Organizadoras: Rigotto RM & Freitas BMC. Disponible en: http://dossieperimetrosirrigados.net/. Último acceso: julio de 2015

Sarandon, S.J., Flores, C.C., Gargoloff, N.A. y Blandi, M.L. (2014). Análisis y evaluación de agroecosistemas: construcción y aplicación de indicadores. En: Sarandón, Santiago Javier y Flores, Claudia Cecilia (Eds.). *Agroecología. Bases teóricas para el diseño y manejo de agroecosistemas sustentables* (pp. 375-410). Disponible en: http://hdl.handle.net/10915/37280

Presencia de cerdos silvestres (*SUS SCROFA*) en áreas protegidas de la provincia de Buenos Aires

Alexis Demartin / Bruno Carpinetti

Área de Gestión Ambiental/Ecología, Instituto de Ciencias Sociales y Administración, Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ)

PALABRAS CLAVE

Sus scrofa / Cerdos silvestres / Areas protegidas / Invasión biológica

RESUMEN

La degradación de los ecosistemas terrestres a causa de la presencia de especies exóticas invasoras representa una preocupación creciente a nivel global, particularmente en las áreas protegidas. Este estudio investiga la distribución geográfica de jabalíes y cerdos silvestres (*Sus scrofa*) en áreas protegidas dentro de la provincia de Buenos Aires, Argentina. Se realizó la geolocalización de los jabalíes y cerdos silvestres sobre las áreas protegidas que se encuentran en Buenos Aires, utilizando el software libre QGIS a partir de una recopilación de registros de presencia aportada por el Grupo de Investigación y Manejo de Cerdos Silvestres (GIMCS). Las capas vectoriales de las áreas protegidas se descargaron desde la página oficial del SiFAP. Los resultados demuestran la presencia confirmada de cerdos silvestres en 8 áreas protegidas sobre un total de 55. Los valores de conservación de las áreas protegidas son diversos y en ocasiones se observa superposición de áreas protegidas con diferentes objetivos de conservación. En conclusión, este estudio aporta información valiosa para futuras investigaciones que determinen el impacto de la invasión biológica sobre los objetivos de conservación de cada área protegida.

PRESENCIA DE CERDOS SILVESTRES (SUS SCROFA) EN ÁREAS PROTEGIDAS DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Formalmente, en Argentina, existen áreas protegidas (AP) desde 1922 (Morea, 2014). Sin embargo, puede verificarse que en 1903 se donaron tierras para la conservación de la naturaleza por parte del Perito Francisco P. Moreno (Caruso, 2015). Uno de los principales problemas que enfrentan las AP es el fenómeno denominado invasión biológica (García, 2021). Según Olden et al. (2011), existen especies nativas que tienen un área de dispersión geográfica natural configurada a lo largo de grandes períodos de interacción con el medio, con otras especies y sin la intervención humana. La dispersión de las especies nativas, suele ser limitada. Existen diversas barreras de orden geográfico (ríos y montañas), y por factores abióticos o bióticos, como el clima, el suelo, la competencia o la depredación.

La intervención humana ocasiona la dispersión de especies exóticas (introducidas fuera de su área de distribución natural, histórica o potencial), que en ocasiones, son capaces de sobrevivir y reproducirse. En los casos en que se muestran muy exitosas en los procesos de expansión, suelen ocasionar desequilibrios en los ecosistemas por competencia o depredación de las especies nativas, produciendo daños a la biodiversidad, la economía y a la salud. El éxito en su expansión y la ocasión de daños, configura lo que se conoce como especie exótica invasora (EEI).

El Estado argentino elaboró una Estrategia Nacional sobre Especies Exóticas Invasoras (ENEEI), que incluye una lista de especies que cumplen con esa categoría (Dirección de Biodiversidad, 2021). Entre ellas, se destaca el caso del cerdo silvestre (Sus scrofa), una especie invasora ampliamente distribuida en el mundo (Tack, 2018).

El cerdo silvestre es el resultado de la hibridación entre diferentes morfotipos de Sus scrofa, que tienen orígenes y tiempos de introducción distintos en Argentina. Por un lado, existen evidencias de poblaciones silvestres descendientes de cerdos domésticos introducidos durante la colonización española (Acosta et al., 2019). Por otro lado, el jabalí europeo (Sus scrofa scrofa) fue introducido a principios del siglo XX con fines cinegéticos y se expandió por varias provincias, cruzándose con los morfotipos existentes en la región (Merino & Carpinetti, 2003).

El impacto ambiental, económico y epidemiológico de la presencia de los cerdos silvestres en la región, es demostrado por el desplazamiento de fauna autóctona, destrucción de vegetación y suelo, y transmisión de enfermedades (Carpinetti et al., 2014). Pero como contrapartida, también constituye un recurso zootécnico de gran importancia para la cultura y la economía de determinadas zonas locales, como es el caso de la Bahía de Samborombón en la provincia de Buenos Aires. Siendo un animal abundante y típico de la zona, pequeños y medianos productores, principalmente a escala familiar, utilizan este recurso para el consumo de carne y fabricación de chacinados (Carpinetti et al., 2016a).

Conocer la distribución geográfica actual y predecir el rango potencial de invasión de especies no nativas es necesario para la conservación de los ambientes naturales, el manejo de recursos naturales y el estudio de aspectos epidemiológicos. Para ello se cuentan con numerosas herramientas como los modelos predictivos, los Sistemas de Información Geográfica y las imágenes de sensores remotos.

Existen pocos estudios de probabilidad de distribución del cerdo silvestre en Argentina (Aleksa et al, en preparación). Poco se ha analizado el papel humano en la dispersión de especies invasoras, ya que principalmente se estudia su distribución dada por características naturales ambientales. Factores antropogénicos tales como uso de la tierra (áreas naturales protegidas, zonas pobladas, zonas agrícolas), cambios en la cobertura vegetal (abandono o producción de tierras agrícolas, aumento o disminución de conectividad de paisajes), cercanía de puntos de actividad humana (presencia de criaderos de cerdos domésticos; rutas; cotos de caza) pueden favorecer o restringir la distribución de la especie.

El Grupo de Investigación y Manejo de Cerdos Silvestres (GIMCS) de la UNAJ, viene llevando a cabo numerosos estudios de vigilancia epidemiológica en relación a determinados patógenos para los cuales la especie funciona como hospedador y reservorio (Carpinetti et al., 2016b).

Los aportes esperados, en lo particular, permitirán un conocimiento más detallado de la presencia de esta especie invasora/ recurso natural, y en líneas generales, servirán como soporte a la formulación de políticas sanitarias y de manejo de la especie, a la toma de decisiones y al desarrollo local, regional y nacional.

Las investigaciones se basaron en la toma de muestras, su determinación diagnóstica y el posterior análisis epidemiológico. Este precedente, constituye una información necesaria e importante para el presente proyecto.

En los últimos años se ha generalizado una herramienta que permite analizar objetivamente los patrones espaciales de presencia de organismos: los modelos de distribución de especies. Estos modelos se basan en procedimientos estadísticos y cartográficos que partiendo de datos reales de presencia permiten inferir zonas potencialmente idóneas en función de sus características ambientales (Lasala et al., 2023).

El objetivo de este trabajo es contribuir a la descripción de la distribución geográfica de los cerdos silvestres en la provincia de Buenos Aires, con especial énfasis en las áreas protegidas, a través de la geolocalización y el mapeo de las poblaciones de esta especie que habitan en las AP de la provincia de Buenos Aires con datos colectados por el Doctor Bruno Carpinetti. Dichos datos, se procesaron mediante la utilización de Sistemas de Información Geográfica (SIG) de código abierto.

LEYES GENERALES DEL AMBIENTE

La República Argentina cuenta con un marco normativo ambiental que se fundamenta en el artículo 41 de su Constitución Nacional, el cual reconoce el derecho de todos los habitantes, actuales y futuros, a disfrutar de un ambiente natural sano. En este artículo se establece también la elaboración de una ley de presupuestos mínimos para la protección ambiental (Ley 25.675-Ley General del Ambiente). Asimismo, en el artículo 124 se otorga a las provincias el dominio originario sobre los recursos naturales, incluyendo la fauna y su gestión.

La Constitución de la Provincia de Buenos Aires establece el deber de preservar el medio ambiente y los recursos naturales (art.28), en consonancia con el artículo 41 de la Constitución Nacional. Asimismo, la provincia cuenta con una ley general del ambiente (Ley 11.723-Ley de Protección del Medio Ambiente y Recursos Naturales).

En el ámbito nacional, la Ley Nº 22.421/1981 (Conservación De La Fauna Silvestre) define la fauna silvestre como el conjunto de animales que viven libres e independientes del hombre (artículo 3) y establece los principios y normas para su protección y aprovechamiento racional (artículo 8). No obstante, esta ley no se aplica en la provincia

de Buenos Aires, ya que no se ha adherido a la misma. La regulación de la fauna en esta provincia se rige por el Código Rural provincial, que contiene disposiciones sobre la caza, la pesca y el control de plagas.

Por otro lado, el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación crea la Estrategia Nacional Sobre Especies Exóticas Invasoras (ENEEI) bajo la resolución ministerial número 211/22. La ENEEI, se elabora en el marco de la Estrategia Nacional sobre la Diversidad Biológica y el Plan de Acción 2016–2020 (ENBPA) de la República Argentina. El objetivo de estas estrategias nacionales es definir orientaciones a desarrollar para fortalecer la prevención y el manejo de estas especies en el país, y favorecer la conservación y uso sostenible de la biodiversidad en el territorio.

El plan estratégico, pone en valor experiencias nacionales e internacionales y da lugar a la participación de organismos públicos y privados, referentes de pueblos originarios, organizaciones sociales y la ciudadanía. Este enfoque sirve como un contexto para la creación de políticas, estrategias y proyectos destinados a fomentar la preservación de la diversidad de vida biológica, la protección de los servicios proporcionados por los ecosistemas y la generación de ventajas socioeconómicas. Esto se logra al prevenir y mitigar los impactos perjudiciales causados por las especies exóticas invasoras (EEI) presentes en Argentina y aquellas que podrían ingresar al territorio nacional.

ÁREAS PROTEGIDAS

Argentina participa en diversos acuerdos internacionales relacionados a las áreas protegidas (AP). Entre ellos, se destaca la Ley Nº 23.919, que aprueba la Convención Relativa a los Humedales de Importancia Internacional especialmente como Hábitat de Aves Acuáticas, conocida como la Convención de Ramsar. Además, Argentina forma parte del programa “El Hombre y la Biosfera” de la UNESCO, que no es un convenio internacional, sino un programa científico intergubernamental que promueve la conservación y el uso sostenible de los ecosistemas. El Decreto 749/2021 establece el Comité Nacional para el Programa “El Hombre y la Biosfera” de la UNESCO, que tiene como función coordinar y asesorar sobre las actividades vinculadas al programa.

En la República Argentina existen zonas con límites definidos y un marco normativo relacionado a objetivos de conservación que se denominan áreas protegidas (AP). De acuerdo a la estructura federal argentina, existen leyes marco nacionales y diversas normas de jurisdicción provincial y municipal que rigen las AP (Ley N° 22.351-Parques Nacionales).

El marco legal que rige las áreas protegidas (AP) a nivel nacional es la Ley N° 22.351 Parques Nacionales (Texto Actualizado De La Ley N° 22.351 - Infoleg, N.D.), que tiene como objetivo la conservación de la flora y fauna autóctona, así como su valor científico y educativo. Esta ley establece que la autoridad de aplicación es la Administración de Parques Nacionales (APN), que tiene la facultad de dictar las reglamentaciones necesarias para el manejo, la investigación, la educación y la fiscalización de las AP. Asimismo, la

ley define los criterios y procedimientos para declarar zonas del territorio nacional como Parques Nacionales, Monumentos Naturales o Reservas Nacionales, y prohíbe toda actividad que altere el estado natural de las AP, tales como la explotación económica (salvo la relacionada con el turismo), la caza (salvo por motivos de manejo y control), la minería, la agricultura, la pesca comercial y la introducción de especies exóticas. Estos aspectos son relevantes para el presente trabajo, que se enfoca en el manejo de la fauna silvestre en las AP.

La ley Ley 10.907, de Reservas y Parques Naturales, es una ley provincial que tiene como objetivo la protección y conservación de las áreas naturales de la provincia de Buenos Aires, siguiendo los lineamientos de la ley nacional Ley N° 22.351 Parques Nacionales, que se aplica al territorio nacional. Ambas leyes comparten el concepto de área protegida como una zona del territorio que se preserva por su valor científico, económico, estético o educativo, y que se sustrae de la libre intervención humana. También declara áreas como Parques Nacionales, Monumentos Naturales o Reservas Nacionales, según su categoría y características. Un aspecto relevante para este trabajo es que ambas leyes prohíben toda actividad que altere el estado natural de las áreas protegidas, como la explotación económica (salvo la relacionada con el turismo), la caza (salvo por motivos de manejo y control), la minería, la agricultura, la pesca comercial y la introducción de especies exóticas. La autoridad de aplicación de las áreas naturales en la provincia es el Poder Ejecutivo provincial. Sin embargo, esta ley no crea un organismo específico para la administración y gestión de las áreas protegidas, como sí lo hace la ley nacional Ley N° 22.351 Parques Nacionales, que crea la Administración de Parques Nacionales (APN) como un ente autárquico encargado de esa función. La APN también asesora y colabora en el manejo de las reservas naturales de la defensa, que son áreas protegidas bajo tutela del Ministerio de Defensa de la República Argentina (Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, 2021).

En el año 2003 se firmó un acuerdo entre la Administración de Parques Nacionales (APN), la Secretaría de Ambiente y Recursos Naturales (hoy Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible) y el Consejo Federal de Medio Ambiente (CoFeMA), para crear el Sistema Federal de Áreas Protegidas (SiFAP). Dicho sistema federal, centraliza la información relacionada a las AP del país. Las jurisdicciones provinciales, municipales y de ámbito privado declaran la existencia de AP en su territorio, y así son registradas como entes administradores a cargo por el SiFAP.

En la provincia de Buenos Aires existen 55 áreas protegidas integradas en el SiFAP (Tabla 1). Algunas de ellas, presentan más de una categoría de conservación, reuniendo en total 14 categorías diferentes repartidas entre 3 entes administradores (APN, provincial y municipal). A su vez, cada AP tiene un instrumento de creación específico (Tabla 1).

Tabla 1. Listado de Áreas Protegidas dentro de la provincia de Bs As con sus respectivas categorías, entes administradores e instrumentos de creación.

N°	Nombre	Categorías	Ente Administrador	Instrumento de Creación
1	Arroyo Balta	Reserva Municipal	Municipal	Convenio Municipio - Nación
2	Arroyo El Durazno	Reserva Natural de Objetivo Definido|Reserva Privada	Provincial	Decreto Provincial 469/11
3	Arroyo Los Gauchos	Reserva Natural de Uso Múltiple	Provincial	Decreto Provincial N° 469/11
4	Arroyo Zabala	Reserva Natural de Uso Múltiple	Provincial	Ley Provincial N° 12.743/01
5	Bahía Blanca	Reserva Natural Municipal	Municipal	Ordenanza Municipal N° 13.892/06) - Decreto Provincial N° 496/11
6	Bahía Blanca, Bahía Falsa y Bahía Verde	Reserva Natural de Uso Múltiple	Provincial	Ley Provincial N° 12.101/98
7	Bahía Samborombón	Refugio de Vida Silvestre	Provincial	Ley Provincial N° 12.016/97
8	Bahía Samborombón	Reserva Natural Integral|Reserva Natural de Objetivo Definido	Provincial	Ley Provincial 12016/97
9	Bahía Samborombón	Sitio Ramsar	Provincial	Ramsar Site No. 885
10	Bahía San Blas	Refugio de Vida Silvestre	Provincial	Ley Provincial 12788/01
11	Bahía San Blas	Reserva Natural de Uso Múltiple	Provincial	Ley Provincial 12788/01
12	Barranca Norte	Reserva Natural de Objetivo Definido|Reserva Privada	Provincial	Decreto Provincial 469/11
13	Baterías - Charles Darwin	Reserva Natural de la Defensa	APN	Protocolo adicional N°8 al Convenio Marco de Cooperación entre el Ministerio de Defensa y la Administración de Parques Nacionales
14	Campo Mar Chiquita - Dragones de Malvinas	Reserva Natural de la Defensa	APN	Protocolo adicional N°4 al Convenio Marco de Cooperación entre el Ministerio de Defensa y la Administración de Parques Nacionales
15	Campos del Tuyú	Parque Nacional	APN	Ley N°26499/09
16	Cerro de La Ventana	Monumento Natural	Provincial	Ley Provincial Nº 11750/95
17	Cerro Largo	Reserva Natural de la Defensa	APN	-
18	Ciervo de los Pantanos	Parque Nacional	APN	Ley Nº27456/18
19	Del Pilar	Reserva Municipal	Municipal	-
20	Delta del Paraná	Reserva de la Biósfera|Reserva Municipal	Municipal	Ordenanzas Municipales 1303/00 y 1693/11
21	Delta en Formación	Reserva Natural Integral	Provincial	Ley Provincial 12331/99
22	El Destino	Reserva Natural de Objetivo Definido|Reserva Privada	Privado	Decreto Provincial 469/11
23	Ernesto Tornquist	Parque Provincial	Provincial	Ley Provincial 12818/01
24	Faro Querandí	Reserva Municipal	Municipal	Ordenanza Municipal Nº 1487/96
25	Faro Querandí	Reserva Natural de la Defensa	APN	Protocolo adicional N°16 con el Servicio de Hidrografía Naval
26	Faro San Antonio	Reserva Natural de la Defensa	APN	-
27	Isla Botija	Refugio de Vida Silvestre	Provincial	Ley Provincial 14179/10

28	Isla Botija	Reserva Natural de Uso Múltiple	-	Ley Provincial 14179
29	Isla Martín García	Reserva Natural de Uso Múltiple	Provincial	Ley Provincial 12103
30	Islote de la Gaviota Cangrejera	Reserva Natural Integral	Provincial	Decreto Provincial 469/11
31	Laguna Chasicó	Reserva Natural de Objetivo Definido	-	Ley Provincial 12353
32	Laguna de los Padres	Reserva Municipal|Reserva Natural de Objetivo Definido	Municipal	Decreto Provincial 469
33	Laguna de Rocha	Reserva Municipal|Reserva Natural Integral	Municipal	Ley Provincial N°14.488/13
34	Laguna Salada Grande	Refugio de Vida Silvestre	-	Ley Provincial 12594
35	Laguna Salada Grande	Reserva Natural de Uso Múltiple	-	Ley Provincial 12594
36	Laguna Santa Catalina	Reserva Natural Municipal	Municipal	Ley Provincial 14294/11
37	Lagunas de San Vicente	Reserva Natural Municipal	Municipal	Decreto provincial 469/11
38	Mar Chiquita	Refugio de Vida Silvestre	-	Ley Provincial 12270
39	Mar Chiquita	Reserva Natural de Uso Múltiple	-	Ley Provincial 12270
40	Marismas del Tuyú	Reserva Natural Silvestre	APN	Decreto Nacional N° 123/23
41	Museo Guardia del Juncal	Reserva Natural Municipal|Reserva Natural de Objetivo Definido	Municipal	Ley Provincial 13530
42	Paraná Guazú	Reserva Natural de Objetivo Definido	-	Decreto Provincial 469
43	Parque Atlántico Mar Chiquito	Reserva de la Biósfera|Reserva Municipal	Municipal	Decreto Provincial N°1581/80
44	Parque Costero del Sur	Reserva de la Biósfera|Reserva Municipal	Municipal	Decreto Provincial 7585/84
45	Parque Nacional Ciervo de los Pantanos	Sitio Ramsar	Provincial	Ramsar Site No. 1750
46	Parque Rafael de Aguiar	Reserva Natural Municipal	Municipal	14/59
47	Pehuen Có - Monte Hermoso	Reserva Natural de Objetivo Definido	-	Ley Provincial 13394
48	Pereyra Iraola	Reserva de la Biósfera	Provincial	-
49	Pereyra Iraola - Estancia San Juan	Parque Provincial	Provincial	Decreto ley 701/55
50	Puerto de Mar del Plata	Reserva Municipal|Reserva Natural de Objetivo Definido	Municipal	Ordenanzas Municipales 7927/90 y 11038/97 - Ley Provincial 14688/15
51	Punta Lara	Reserva Natural Integral	Provincial	Ley Provincial 12814/01
52	Restinga del Faro	Reserva Natural de Objetivo Definido	Provincial	Decreto Provincial 469/11
53	Rincón de Ajó	Reserva Natural de Objetivo Definido	Provincial	Ley Provincial 12.016/97
54	Rincón de Ajó	Reserva Natural Integral	Provincial	Ley Provincial 12016
55	Sierras Grandes	Reserva Natural de Objetivo Definido|Reserva Privada	Provincial	Decreto Provincial 526

Nota: registro extraído del Sistema Federal de Áreas Protegidas (https://sifap.gob.ar/areas-protegidas). Las reservas privadas figuran contenidas dentro de otra categoría de conservación. Las reservas municipales que tienen otra categoría de conservación figuran contenidas dentro de estas.

Tabla 2. Áreas protegidas con doble categoría de preservación en Buenos Aires.

N°	Nombre	Categorías
1	Arroyo El Durazno	Reserva Natural de Objetivo Definido|Reserva Privada
2	Bahía Samborombón	Reserva Natural Integral|Reserva Natural de Objetivo Definido|Sitio Ramsar|Refugio de Vida Silvestre
3	Bahía San Blas	Refugio de Vida Silvestre|Reserva Natural de Uso Múltiple
4	Barranca Norte	Reserva Natural de Objetivo Definido|Reserva Privada
5	Delta del Paraná	Reserva de la Biósfera|Reserva Municipal
6	El Destino	Reserva Natural de Objetivo Definido|Reserva Privada
7	Faro Querandí	Reserva Municipal|Reserva Natural de la Defensa
8	Isla Botija	Refugio de Vida Silvestre|Reserva Natural de Uso Múltiple
9	Laguna de los Padres	Reserva Municipal|Reserva Natural de Objetivo Definido
10	Laguna de Rocha	Reserva Municipal|Reserva Natural Integral
11	Laguna Salada Grande	Refugio de Vida Silvestre|Reserva Natural de Uso Múltiple
12	Mar Chiquita	Refugio de Vida Silvestre|Reserva Natural de Uso Múltiple
13	Museo Guardia del Juncal	Reserva Natural Municipal|Reserva Natural de Objetivo Definido
14	Parque Atlántico Mar Chiquito	Reserva de la Biósfera|Reserva Municipal
15	Parque Costero del Sur	Reserva de la Biósfera|Reserva Municipal
16	Pereyra Iraola	Reserva de la Biósfera|Parque Provincial
17	Puerto de Mar del Plata	Reserva Municipal|Reserva Natural de Objetivo Definido
18	Sierras Grandes	Reserva Natural de Objetivo Definido|Reserva Privada

Nota:

ESPECIES EXÓTICAS INVASORAS (EEI)

La Resolución 211/2022 del Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible (MAyDS) adopta la Estrategia Nacional sobre Especies Exóticas Invasoras (ENEEI), que establece los objetivos, las acciones y las herramientas para la gestión de las especies exóticas invasoras (EEI) en Argentina. La Resolución 211/2022 del MAyDS define a las especies exóticas invasoras de la siguiente manera:

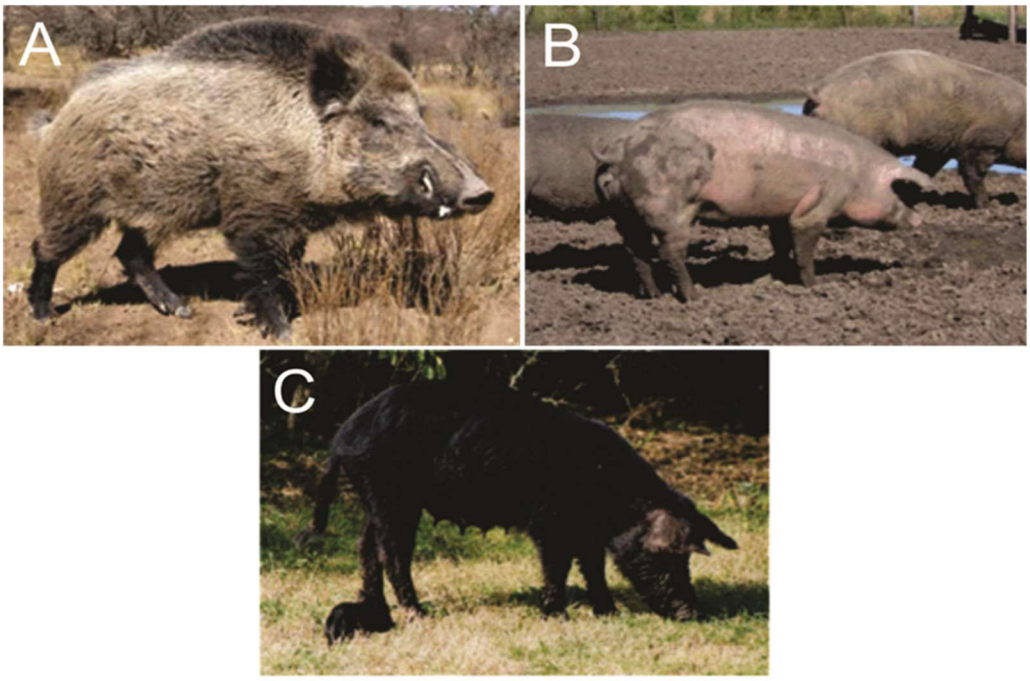
> "Una EEI se define como aquella especie que, habiendo sido introducida al país, sea capaz de establecer poblaciones y de expandirse más allá del sitio de introducción, colonizando ambientes naturales o seminaturales y cuya presencia produzca o pudiera producir impactos sobre la biodiversidad, la economía, la salud y/o los valores culturales". (MAyDS, 2022, p. 241)

La ENEEI incluye varias herramientas de gestión para abordar la problemática de las EEI en el país, entre las que se destacan: la lista oficial de EEI y potencialmente invasoras, que se sustenta en el SINEEI, una plataforma digital que recopila y actualiza la información sobre estas especies (MAyDS, 2022, p. 241); el sistema de análisis de riesgo, que comprende un conjunto de procedimientos y criterios para evaluar la probabilidad y el impacto de la introducción, el establecimiento, la dispersión y el impacto de las EEI, así como las medidas de prevención, control, erradicación y restauración que se pueden aplicar (MAyDS, 2022, p. 243); y el plan de acción nacional, que contiene una serie de líneas estratégicas, objetivos específicos, acciones prioritarias y recomendaciones para la gestión de las EEI a nivel nacional, regional y local, que busca fortalecer la gobernabilidad, la coordinación, la cooperación, la capacitación, la comunicación, la educación, la investigación, el monitoreo, la evaluación y la financiación para la prevención y el manejo de las EEI en el país (MAyDS, 2022, p. 245).

MORFOTIPOS DE CERDOS SUS SCROFA EN ARGENTINA

Según Carpinetti y Merino (2023) se pueden identificar tres morfotipos del cerdo Sus scrofa en Argentina: el jabalí europeo, el cerdo cimarrón y el cerdo doméstico (Figura 1). En primer lugar, se encuentra el jabalí europeo que es el progenitor silvestre de la mayoría de las razas domésticas y se caracteriza por su pelaje oscuro y grueso, con una franja clara en el dorso, su hocico largo y sus colmillos salientes. Su peso puede alcanzar los 200 kg, dependiendo de la región. En segundo lugar, el cerdo cimarrón es el híbrido entre el jabalí europeo y el cerdo doméstico y se distingue por su pelaje corto y variable, de diferentes colores, su hocico corto y sus colmillos reducidos. Su peso suele ser menor que el del jabalí. En último lugar, el cerdo doméstico es el resultado de la domesticación y la selección artificial del jabalí europeo y se reconoce por su pelaje fino y corto, de cualquier color, su hocico muy corto y sus colmillos casi inexistentes. Su peso varía según la raza, pero suele ser mayor que el del cerdo cimarrón. Estos morfotipos pueden intercambiarse genéticamente y generar una gran diversidad en las poblaciones de cerdos silvestres analizados en este trabajo. Esto puede incrementar su capacidad invasiva y su adaptabilidad a distintos ambientes.

Figura 1. *Imágenes de los tres morfotipos del cerdo Sus scrofa en Argentina.* A) jabalí, B) cerdo doméstico, C) cerdo cimarrón



Los cerdos silvestres (Sus scrofa), como especie exótica invasora, representan un riesgo epidemiológico para la salud pública, la producción animal y la conservación de la biodiversidad en Argentina. Estos animales pueden ser portadores y transmisores de diversas enfermedades zoonóticas, como la brucelosis, la enfermedad de Aujeszky, la peste porcina clásica, la peste porcina africana, la triquinosis y la tuberculosis (Carpinetti et al., 2014). Estas enfermedades pueden afectar tanto a los humanos como a los animales domésticos y silvestres, causando morbilidad, mortalidad, pérdidas económicas y amenazas a la diversidad biológica (Carpinetti et al., 2014).

Esta especie tiene una amplia distribución geográfica y una abundancia creciente en el país, lo que aumenta el contacto con el ganado doméstico y las personas, especialmente con los cazadores que aprovechan su carne para el consumo (Carpinetti et al., 2014). Además, los cerdos silvestres pueden ingresar a las explotaciones intensivas de porcinos y provocar daños en los cultivos, las infraestructuras y los animales (Carpinetti et al., 2014). También pueden impactar negativamente en los ecosistemas naturales y seminaturales, alterando la estructura y la composición de la vegetación, la fauna y el suelo (Carpinetti et al., 2014).

Ante esta situación, el docente titular de la cátedra de Ecología General y Recursos Naturales de la Universidad Nacional Arturo Jauretche, Bruno Carpinetti , realizó un estudio de vigilancia epidemiológica en poblaciones de cerdos silvestres en la Bahía de Samborombón, provincia de Buenos Aires (Carpinetti et a., 2014), donde capturaron 80 ejemplares y obtuvieron resultados preliminares sobre algunas enfermedades. El objetivo del estudio fue evaluar la presencia y la distribución de enfermedades de los porcinos con especial énfasis en enfermedades zoonóticas, de importancia para la producción animal y para la conservación de especies amenazadas o en peligro de la fauna silvestre (Carpinetti

et al., 2014). El estudio también buscó generar información para el desarrollo de políticas y planes de manejo de los cerdos silvestres, que contemplen la prevención, el control y la reducción de los impactos negativos de esta especie en el país (Carpinetti et al., 2014).

MATERIALES Y MÉTODOS

La base de datos de presencia (hoja de cálculo con formato *.xlsx) pertenece a investigaciones realizadas por el Grupo de Investigación y Manejo de Cerdos Silvestres (desde ahora GIMCS) entre el año 2013 y 2022. Los polígonos para definir las áreas protegidas (AP) de diversas categorías según la UICN fueron adquiridos a través de una página de acceso abierto del Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible de la Nación (https://ciam.ambiente.gob.ar/geovisor.php) en formato shapefile (*.shp). Las capas correspondientes a la provincia de Buenos Aires y sus localidades en el año 2021 fueron adquiridas mediante la página de acceso libre del Instituto Geográfico Nacional de la República Argentina (desde ahora IGN). Los datos del IGN se expresan en coordenadas geodésicas, utilizando el Sistema de Referencia WGS 84 y la proyección POSGAR 07 (Código EPSG:4326) (https://www.ign.gob.ar/NuestrasActividades/InformacionGeoespacial/CapasSIG).

Para analizar la distribución de la especie *Sus scrofa* en las áreas protegidas (AP) que se encuentran dentro de la provincia de Buenos Aires, se utilizó el software QGIS (versión 3.22.9-Białowieża) (QGIS Development Team, 2022).

Se realizó un proceso de limpieza y validación de los datos de presencia de cerdos silvestres (Sus scrofa) en la provincia de Buenos Aires, obtenidos de la base de datos del GIMCS. Se eliminaron los registros duplicados y se corrigieron los errores en las coordenadas geográficas. Se aplicaron filtros para seleccionar solo la especie Sus scrofa y las presencias registradas en la provincia de Buenos Aires. Se descartaron los datos que presentaban errores de geolocalización, es decir, que no coincidían con el territorio provincial. Se obtuvo un total de 123 registros válidos, que se exportaron a un archivo con formato delimitado por comas (*.csv). Se utilizó el programa QGIS para visualizar los datos de presencia y las capas vectoriales de la provincia de Buenos Aires y sus localidades, obtenidas de la página web del IGN. Se verificó que los datos de presencia coincidieran espacialmente con el mapa de la provincia.

Se realizó un análisis de las áreas protegidas (AP) localizadas en la provincia de Buenos Aires, utilizando una técnica mixta que combinó fuentes de información oficiales y propias. Se utilizaron las capas vectoriales descargadas del Centro de Información Ambiental (CIAM), perteneciente al Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible de la Nación (MAyDS). Estas capas contienen datos de AP de jurisdicción nacional bajo la Administración de Parques Nacionales (APN), AP que integran los sistemas provinciales y AP con designación internacional. Se excluyeron las AP municipales y privadas que no están reconocidas por la APN, debido a la falta de información sistematizada y actualizada sobre las mismas. Se verificó la consistencia de las capas vectoriales con la

normativa correspondiente, consultada en la página web del Ministerio de Ambiente de la provincia de Buenos Aires (https://www.ambiente.gba.gob.ar/contenido/normativa_ambiental_nacional) y comparada con la página de la Agencia de Recaudación de la provincia de Buenos Aires (ARBA) (https://carto.arba.gov.ar/cartoArba/). Se detectó que faltaban los polígonos de 4 AP (áreas protegidas privadas: Arroyo El Durazno, Barranca Norte, El Destino y Sierras Grandes), que fueron creados para esta investigación con el programa QGIS, utilizando la herramienta de georreferenciación y la web de ARBA como fuente de referencia espacial.

RESULTADOS

Según el relevamiento de presencia de cerdos silvestres (*Sus scrofa*), en sus tres morfotipos, dentro de la provincia de Buenos Aires, se observa que 22 partidos (Bahía Blanca, Balcarce, Castelli, Chascomús, Daireaux, Dolores, Florentino Ameghino, General Juan Madariaga, General Lavalle, General Pinto, General Villegas, Las Flores, Magdalena, Maipú, Mar Chiquita, Patagones, Pehuajó, Pergamino, Pila, Punta Indio, Tordillo, Villarino) registran presencia confirmada de cerdos silvestres (Figura 2). Sobre un total de 55 AP dentro de la provincia de Buenos Aires, se registra presencia de cerdos silvestres en 8 (Bahía Samborombón -Sitio Ramsar-, Bahía Samborombón -Reserva Natural-, Campo Mar Chiquita - Dragones de Malvinas, El Destino, Laguna Salada Grande, Mar Chiquita -Refugio de Vida Silvestre-, Parque Atlántico Mar Chiquito, Parque Costero del Sur) como figura en la Tabla 3.

Tabla 3. Áreas protegidas con presencia de cerdos silvestres (Sus scrofa) en la provincia de Buenos Aires, Argentina.

Nombre	**Categorías**	**Colector**	**Fecha**
Bahía Samborombón	Sitio Ramsar	Acosta, D.; Mac Allister, M.; Merino, M	02/07/2019
Bahía Samborombón	Reserva Natural Integral|Reserva Natural de Objetivo Definido	Carpinetti, B.	13/11/2017
Campo Mar Chiquita - Dragones de Malvinas	Reserva Natural de la Defensa	Carpinetti, B.	10/12/2019
El Destino	Reserva Natural de Objetivo Definido|Reserva Privada	Carpinetti, B.	22/08/2019
Laguna Salada Grande	Reserva Natural de Uso Múltiple	Carpinetti, B.	N/D
Mar Chiquita	Refugio de Vida Silvestre	Carpinetti, B.	02/10/2015
Parque Atlántico Mar Chiquito	Reserva de la Biósfera|Reserva Municipal	Carpinetti, B.	10/12/2019
Parque Costero del Sur	Reserva de la Biósfera|Reserva Municipal	Acosta, D; Diaz, J.; Mac Allister, M.; Merino, M.	02/07/2019

Nota:

Tabla 6. Resumen de AP en Bs As con presencia de cerdos silvestres (Sus scrofa).

Áreas Protegidas en Bs As	Cantidad	Sup hectáreas	% Sup
Total AP en Bs As	55	2225246	100
Sin presencia de cerdos silvestres	47	1709189	76,81
Con presencia de cerdos silvestre	8	516057	23,19

Nota:

Figura 2. Partidos de Buenos Aires con presencia confirmada de cerdos silvestres (Sus scrofa). Mapa de producción propia, mediante el uso de software libre QGIS (versión 3.22.9-Białowieża) (QGIS Development Team, 2022).

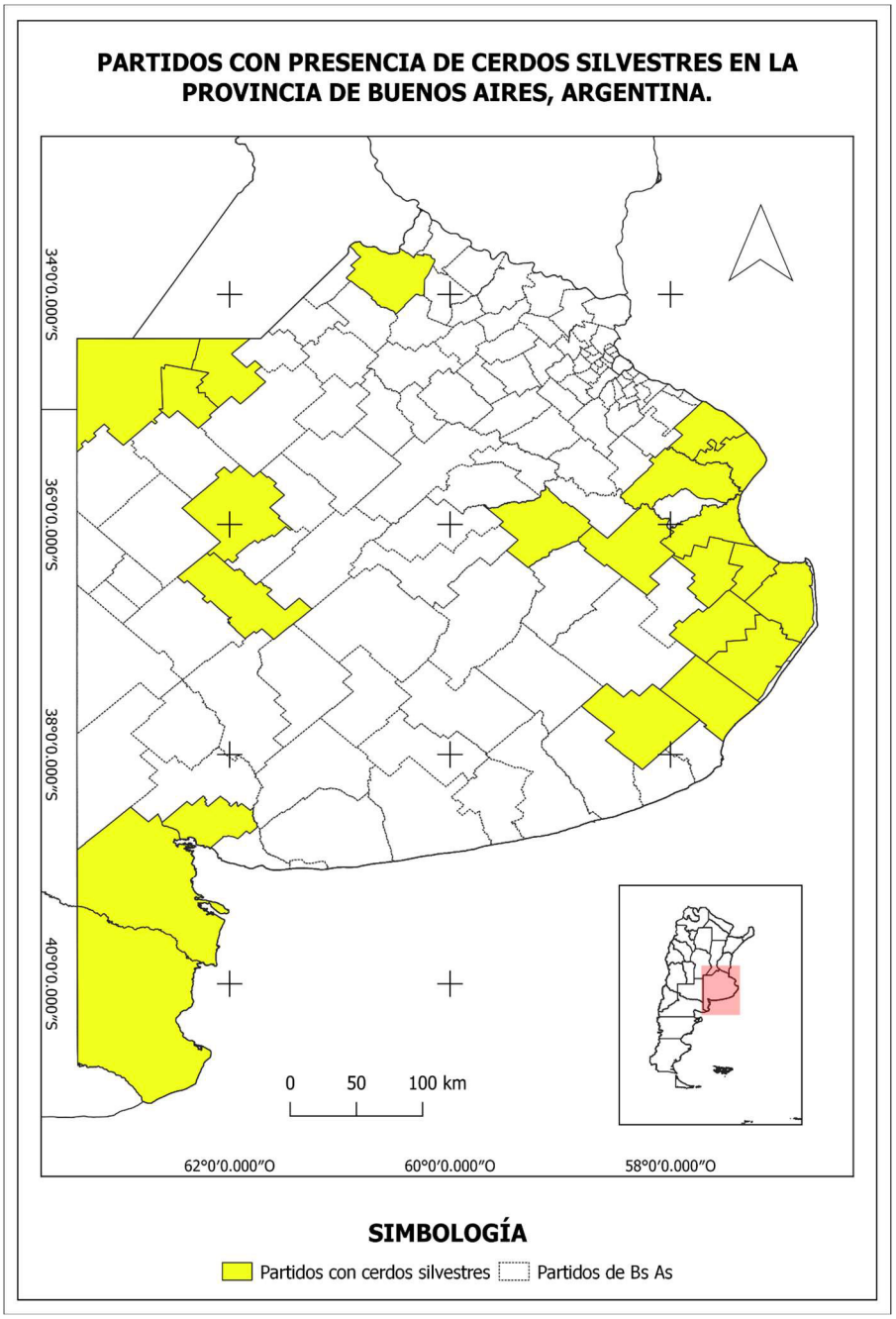
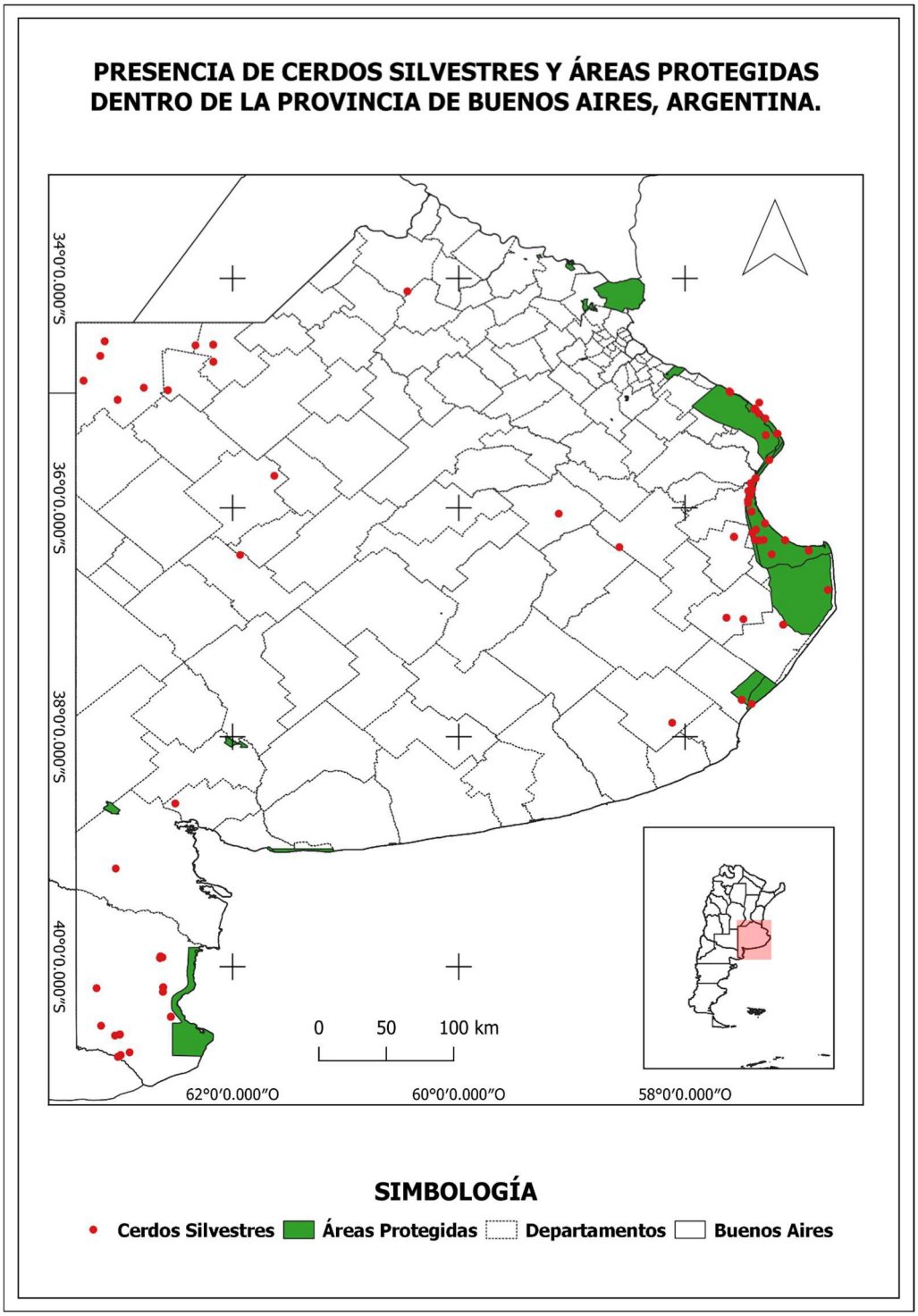


Figura 3. Presencia confirmada de cerdos silvestres y áreas protegidas dentro de la provincia de Buenos Aires. Mapa de producción propia, mediante el uso de software libre QGIS (versión 3.22.9-Białowieża) (QGIS Development Team, 2022).



CONCLUSIÓN

Este trabajo ha permitido describir la distribución geográfica de los cerdos silvestres (.) en la provincia de Buenos Aires, con un enfoque particular en las áreas protegidas provinciales. Los resultados obtenidos destacan la amplia presencia de esta especie exótica invasora en la provincia, especialmente en áreas de importancia ecológica como la Bahía de Samborombón y el Parque Costero del Sur.

Los cerdos silvestres representan una amenaza significativa para la conservación de los valores naturales y culturales de estas áreas, causando daños ecológicos, económicos y sanitarios. Este estudio presenta la necesidad de una gestión efectiva de los cerdos silvestres, que requiere una planificación y coordinación interinstitucional, así como la participación y el consenso de los actores sociales interesados.

La gestión de los cerdos silvestres debe basarse en el conocimiento científico y técnico, y en el cumplimiento de la normativa vigente. Entre las posibles medidas de gestión, se destacan el monitoreo y la vigilancia epidemiológica de las poblaciones de cerdos silvestres, la implementación de programas de control poblacional, la regulación y fiscalización de la caza y el transporte de cerdos silvestres, la educación y la concientización de la sociedad sobre los riesgos e impactos de esta especie exótica invasora, y la promoción de alternativas productivas y turísticas sustentables.

En resumen, este trabajo contribuye a la comprensión de la problemática de los cerdos silvestres en la provincia de Buenos Aires y proporciona información valiosa para su gestión en las áreas protegidas provinciales. Sin embargo, se requieren más investigaciones para evaluar la eficacia de las medidas de gestión implementadas y para explorar nuevas estrategias de manejo adaptativo de esta especie exótica invasora.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta, D. B., Figueroa, C. E., Fernandez, G. P., Carpinetti, B. N. & Merino, M. L. (2019, Octubre 5). *Genetic diversity and phylogenetic relationships in feral pig populations from Argentina. Mammalian Biology*, 99, 27-36. https://doi.org/10.1016/j.mambio.2019.09.013

Baxendale, C. A., Buzai, G. D., Cacace, G., Caloni, N., Deluca, V., Flores, P., Fuenzalida Díaz, M., Humacata, L. M., Juárez, A., Libman, M., Linares, S., Lucero, P. I., Marcos, M., Matteucc, S. D., Miraglia, M., Ramírez, L., Rivarola y Benitez, M. & Villanueva, M. (2015). *Sistemas de Información Geográfica en la investigación científica actual. UNGS*. Retrieved November 6, 2023, from https://www.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/2018/03/668_SIG-Actual_FINAL_web.pdf

Bienvenido al proyecto QGIS! (n.d.). *QGIS*. Retrieved December 9, 2022, from https://www.qgis.org/es/site/

Carpinetti, B. N., Castresana, G., Rojas, P., Grant, J., Marcos, A., Monterubbianesi, M., & Borrás, P. (2014). *Vigilancia epidemiológica en poblaciones de cerdos silvestres (Sus scrofa). Implicancias para la salud pública, la producción animal y la conservación de la biodiversidad*. SNS. Retrieved November, 2023, from http://200.61.221.89/index.php/sns/article/view/95

Carpinetti, B. N., Di Guirolamo, G., Delgado, J. V. & Martínez, R. D. (2016). El Cerdo Criollo Costero: Valioso recurso zoogenético local de la provincia de Buenos Aires Argentina. *Archivos de zootecnia, 65*(251), 403-407.

Caruso, S. A. (2015, July 15). *Análisis del proceso de creación de los Parques Nacionales en Argentina*. SEDICI. Retrieved November 5, 2023, from http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/46789

Dirección de Biodiversidad. (2021). *Lista oficial EEI_ Boletín oficial con nombres comunes*. Argentina.gob.ar. Retrieved December 9, 2022, from https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lista_oficial_eei_boletin_oficial_con_nombres_comunes_0.pdf

García, C. R., Floril, M. P., Villacrés Cevallos, P., & Bodero Poveda, E. (2019). *SISTEMAS DE INFORMACIÓN GEOGRÁFICA Y SU APLICACIÓN EN LAS CIENCIAS SOCIALES: UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA*. Redalyc. Retrieved November 6, 2023, from https://www.redalyc.org/journal/5717/571760747003/html/

García, M. C. (2021). *Especies exóticas invasoras en Argentina*. Argentina.gob.ar. Retrieved December 9, 2022, from https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2021/05/estrategiacexoticas_final.pdf

Lasala, L. F., Burgos, J. M., Caruso, N. C., Bagnato, C. E., Ballari, S. A., Guadagnin, D. L., Kindel, A., Etges, M., Merino, M. L., Marcos, A., Skewes, O., Schettino, D., Perez, A. M., Condori, E., Tammone, A., Carpinetti, B. N. & Zalba, S. M. (2023, Marzo 31). Wild pigs and their widespread threat to biodiversity conservation in South America. *Journal for Nature Conservation*. Retrieved November 6, 2023, from https://doi.org/10.1016/j.jnc.2023.126393

MAyDS. (2022). *Resolución 211/2022*. Boletín Oficial de la República Argentina.

Merino, M. L. & Carpinetti, B. N. (2003). *Feral pig Sus scrofa population estimates in Bahía Samborombón Conservation Area, Buenos Aires province, Argentina*. Redalyc. Retrieved December 9, 2022, from https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=45710206

Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. (2021). I*nforme del estado del ambiente 2020 (1ra ed.)*. Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/iea_2020_digital.pdf

Morea, J. P. (2014, enero 23). Situación actual de la gestión de las áreas protegidas de la Argentina. Problemáticas actuales y tendencias futuras. *Biblioteca Digital*

Academica. Retrieved December 9, 2022, from https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/34717/CONICET_Digital_Nro.4ff92b66-b060-49c6-9fe3-5b916de9c461_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Morea, J. P. (2014, enero 23). Situación actual de la gestión de las áreas protegidas de la Argentina. Problemáticas actuales y tendencias futuras. *Biblioteca Digital Academica*. Retrieved November 5, 2023, from https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/34717/CONICET_Digital_Nro.4ff92b66-b060-49c6-9fe3-5b916de9c461_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Olden, J. D., Lockwood, J. L., & Parr, C. L. (2011). Biological invasions and the homogenization of faunas and floras. *Conservation biogeography, 9*, 224-244.

Sastre Merino, S., Dorado Martín, G., & De los Ríos Carmenado, I. (2010). *Los sistemas de información geográfica participativos como herramientas para el desarrollo rural sostenible: análisis conceptual y revisión de experiencias*. ResearchGate. Retrieved November 6, 2023, from https://www.researchgate.net/publication/256848103_LOS_SISTEMAS_DE_INFORMACION_GEOGRAFICA_PARTICIPATIVOS_COMO_HERRAMIENTAS_PARA_EL_DESARROLLO_RURAL_SOSTENIBLE_ANALISIS_CONCEPTUAL_Y_REVISION_DE_EXPERIENCIAS

Tack, J. (2018). *Wild Boar (Sus scrofa) populations in Europe: a scientific review of population trends and implications for management*. European Landowners' Organization, Brussels.

BIBLIOGRAFÍA GENERADA POR EL GRUPO DE TRABAJO GIMCS:

Aleksa, A., Carpinetti, B. and Merino, M. (En preparación). *Geographical distribution of feral pigs (Sus scrofa) in Argentina, Uruguay and Brazil*. Universidad Nacional Arturo Jauretche, Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires & Organismo Provincial para el Desarrollo Sostenible. Argentina.

Aleksa, A., Carpinetti B. (2017). *Geografía de especies invasoras*. Jornadas de Investigación y Vinculación UNAJ. Universidad Nacional Arturo Jauretche. Póster.

Aleksa, A., Carpinetti, B., Merino, M. (2014). Wild pig (Sus scrofa) distribution in Argentina. 10th International Symposium on Wild Boar and other Suids. *Ecological Research and Industrial Cooperation*, Velenie, Slovenia. September 1- 5, 2014.

Artuso, M.C., Serena, M.S., Pérez, A., Echeverría, M.G., Laksman, Y., Arocena, G., Pereyra, D., Sanguineti, R., Zenobi, C., Escobar, E., Carpinetti, B. (2014). Determinación viral y caracterización molecular del virus de Aujeszky en plantas

de faena y cerdos salvajes, como parte del programa oficial de vigilancia epidemiológica en la República Argentina. *Analecta Veterinaria, 34*(1,2), 47.

Carpinetti, B. (2014). La política del Perro del Hortelano. Caza furtiva y control de especies exóticas en la Bahía Samborombón. A*vá Revista de Antropología*, Nro. 24 – 2014.

Carpinetti, B., Castresana, G., Rojas, P., Grant, J., Marcos, A., Monterubbianesi, M., Sanguinetti, R., Serena, M.S., Garciarena, M., Aleksa, A. (2016). Determinación de anticuerpos contra patógenos virales y bacterianos seleccionados en la población de cerdos silvestres (Sus scrofa) de la Reserva Natural Bahía Samborombón, Argentina. *Analecta Veterinaria* (2017), 37 (1), 5- 11.

Carpinetti, B., Di Guirolamo, G., Delgado, J.V., Martínez, R.D. (2016). El Cerdo Criollo Costero: Valioso recurso zoogenético local de la provincia de Buenos Aires, Argentina. *Archivos de Zootecnia*, Año 2016, Vol.65, Núm. 251.

Carpinetti, B., Monterrubianesi, M., Marcos, A., Grant, J., Castresana, G., Rojas, P. (2014). Vigilancia epidemiológica en poblaciones de cerdos silvestres (Sus scrofa). Implicancias para la salud pública, la producción animal y la conservación de biodiversidad. *Revista Científico- Técnica SNS*, N.º 5-6, julio-diciembre.

Merino, M., Carpinetti, B. (2003). Feral Pig (Sus scrofa) population estimates in Bahia Samborombón Conservation Area, Argentina. *Journal of Neotropical Mammalogy*, Vol.10, No2.

Variación hidroquímica estacional en fluidos hidrotermales, mallines y cursos fluviales en el Monte Domuyo, Neuquen, Argentina

Esteban Villalba[1]/ Silvina C. Carretero

Centro de Estudios Integrales de la Dinámica Exógena (CEIDE), Facultad de Ciencias Naturales y Museo, Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Comisión de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

María del Rosario Biangardi

Centro de Investigación y Desarrollo en Ciencias Aplicadas 'Dr. Jorge Juan Ronco' (CINDECA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Comisión de Investigaciones Científicas (CIC), La Plata, ARGENTINA

Franco Tassi

Dipartimento di Scienze della Terra (DST), Università di Firenze (UNIFI), Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR), Instituto di Geoscienze e Georisorse (IGG), Firenze, Italia.

PALABRAS CLAVE

Deshielo / Ciclo hidrológico / Química del agua / Facies hidroquímicas / Mallines

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo es contribuir al análisis de las variaciones hidroquímicas en base a la estacionalidad en el Sistema Geotermal Domuyo (36°40'S – 70° 36'O), y los procesos del ciclo hidrológico asociados. El clima en la zona es semiárido de montaña y el recurso hídrico es escaso, constituido por cursos fluviales y mallines. Se realizó una red de monitoreo que incluye al agua termal, mallines ubicados en cabeceras y cuenca baja, y cursos fluviales aguas arriba y abajo de las descargas hidrotermales. Se llevaron a cabo dos muestreos en 2018, uno en marzo (posterior al deshielo y al final de la estación cálida), y otro en noviembre (durante la época de deshielo y fin de la estación fría) para determinar la posible variabilidad estacional en sus condiciones físico-químicas. Se midieron in situ los valores de pH, temperatura (T) y conductividad eléctrica (CE) y posteriormente se determinó la composición mayoritaria para establecer las facies hidroquímicas. Se caracterizaron las aguas y se hallaron cambios significativos entre ambos muestreos. Por un lado, todas las muestras (a excepción de los mallines ubicados en cuenca baja), disminuyeron sus valores de pH, T y CE de marzo a noviembre. Coincidentemente, la facies hidroquímicas de los fluidos hidrotermales, de los mallines de cuenca baja y de los cursos fluviales aguas abajo, no variaron (Na-Cl), mientras que el resto de las muestras que se encuentran en cuenca alta sí lo hicieron. Los cursos fluviales

[1] evillalba@fcnym.unlp.edu.ar

aguas arriba presentaron facies Ca-SO_4/HCO_3 en marzo, mientras que en noviembre su composición cambió a Ca-HCO_3. Por otro lado, los mallines de cabeceras en marzo presentaron facies Ca-HCO_3 y en noviembre Ca/Mg-HCO_3. Esto puede deberse al aporte del agua de deshielo y un efecto de dilución para todas las muestras a excepción de los mallines de cuenca baja donde la influencia termal modificaría su quimismo.

INTRODUCCIÓN

La zona de estudio se encuentra en el Campo Geotermal Domuyo (CGD), el cual se desarrolla en el faldeo oeste del cerro homónimo. Se halla en el norte de la provincia de Neuquén, entre los departamentos de Minas y Chos Malal, en una posición aproximada de 36°40’ de latitud sur y 70° 36’ de longitud oeste (Fig. 1). Tiene lugar dentro del Área Natural Protegida del Sistema Domuyo (ANPD), de jurisdicción provincial. La zona está enmarcada en la zona de precordillera neuquina, donde abundan las precipitaciones en forma de nieve concentradas mayormente en la estación invernal austral. La zona norte neuquina se sitúa en una región con grandes variabilidades climáticas desde el oeste húmedo al este semiárido-árido (Cogliati et al., 2018), y es condicionado por factores como los vientos provenientes de occidente y la topografía. La elevada altitud a la que se encuentra el CGD, que abarca desde aproximadamente los 1600 m s.n.m (base del Río Varvarco aguas arriba), a los más de 4700 m s.n.m (pico cerro Domuyo), modifica notablemente los parámetros hidrológicos. Como consecuencia de esto, en el CGD presenta condiciones áridas o semiáridas de montaña (Kottek et al., 2006; Piazzoni, 2017), con una temperatura media anual de 11 °C y las precipitaciones del orden de los 150-200 mm al año (Pesce, 2013; Cogliati et al., 2018). A su vez, el terreno del CGD presenta un relieve escarpado con diferentes fuentes naturales de agua que incluyen cursos de agua superficial, mallines y descargas de agua geotermal. Los primeros involucran principalmente los arroyos denominados, de norte a sur como Ailinco, Manchana Covunco, Aguas Calientes, Covunco y Atreuco, mientras que los mallines se encuentran diferenciados en los que se ubican próximos a las cabeceras de los arroyos y los que están en zona de cuenca baja (Villalba et al., 2018a, Fig. 1). Por último, las descargas de agua geotermal constan de las manifestaciones Ailinco (Ai), Rincón de Las Papas (RLP), El Humazo (EH), Las Olletas (LO), Aguas Calientes (AC) y Los Tachos (LT) (Fig. 1).

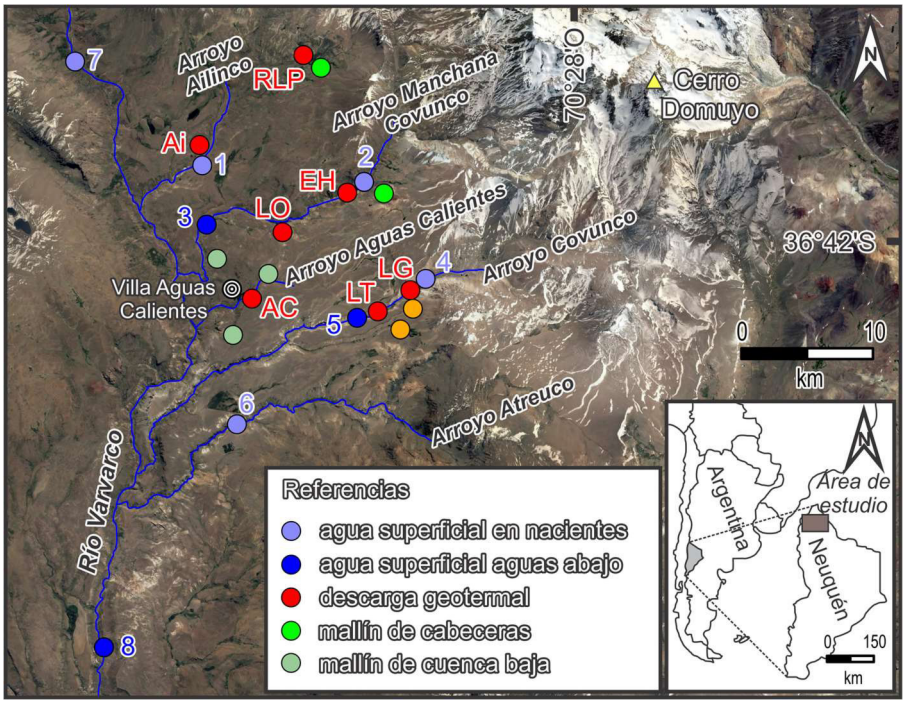


Figura 1. Ubicación regional (inferior derecha) e imagen satelital del área de estudio obtenida de *Google Earth Pro*. Se indican los principales cursos de agua superficial y los sitios de muestreo de los distintos tipos de agua. Ai: Ailinco; RLP: Rincón de Las Papas; EH: El Humazo; LO: Las Olletas; AC: Aguas Calientes; LG: Los Géiseres; LT: Los Tachos. Los términos "aguas arriba" y "aguas abajo" son con respecto a las descargas geotermales o al campo geotermal para las muestras 7 y 8.

Los pobladores del área de estudio y zonas aledañas utilizan como recurso hídrico a los mallines y cursos fluviales, inclusive las localidades que se encuentran hacia el sur precisan del río Varvarco como sustento hídrico. El Río Varvarco es colector de la cuenca de drenaje del CGD, y constituye el principal suministro de agua para los habitantes de la localidad del mismo nombre la cual se encuentra a unos 60 km al sur del mencionado campo geotermal, por lo que su estudio es de relevancia ya que hay reportes del deterioro de su potabilidad (e. g. nota periodística; Villalba et al., 2018b; Villalba et al., 2020). El objetivo del presente trabajo es aportar datos con pocos antecedentes que permitan evaluar la variación de la hidroquímica de las aguas del Campo Geotermal Domuyo en base a la estacionalidad.

METODOLOGÍA

En gabinete se reconoció el terreno con la ayuda de imágenes satelitales obtenidas a través del software libre *Google Earth Pro*, a fin de localizar los principales cursos fluviales, mallines y zonas de descarga geotermal del Campo Geotermal Domuyo. Al mismo tiempo también se analizó información antecedente del área y posteriormente se generó una red de monitoreo con los sitios propicios para la toma de datos físico-químicos y de muestras. Con el fin de determinar diferencias estacionales, se programaron dos viajes de campo, uno a realizarse durante marzo de 2018 correspondiente al período posterior al deshielo y de estación cálida, y otro durante noviembre del mismo año, coincidente con la época de deshielo y fin de la estación fría. En cada punto seleccionado

se obtuvieron los valores de pH, temperatura (T) y conductividad eléctrica (CE) con un sensor portátil multiparamétrico marca Lutron, modelo WA-2017SD, calibrado con anterioridad con soluciones patrón. Para la toma de muestras se utilizaron botellas de polietileno de 1000 ml pre-lavadas destinadas a tal fin, y enjuagadas tres veces con la muestra a recolectar. Se realizaron análisis de iones mayoritarios en el Centro de Investigaciones Geológicas de La Plata, bajo condiciones estandarizadas (APHA, 2015), los cuales incluyen carbonato ($CO_3^{=}$), bicarbonato (HCO_3^-), calcio (Ca^{2+}), magnesio (Mg^{2+}) y cloruro (Cl^-) a través del método de volumetría, sulfatos ($SO_4^{=}$) y nitratos (NO_3^-) mediante espectrofotometría UV-Visible y finalmente, sodio (Na^+) y potasio (K^+) con un fotómetro de llama. Con los resultados analíticos de laboratorio se confeccionó el diagrama de clasificación de Piper (1944) a través del ploteo con el software de acceso libre *Easy Quim* (2012).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Parámetros físico-químicos de las aguas recolectadas en marzo

Los resultados obtenidos de los cursos superficiales aguas arriba de las descargas geotermales (muestras 1, 2, 4 y 6; Fig. 1), arrojaron valores medios de pH, T y CE de 8,0; 16,8 °C y 596,1 µS/cm, respectivamente. En cuanto a las descargas geotermales (círculos rojos; Fig. 1), los promedios de estos mismos parámetros fueron de 8,1 (pH), 56,8 °C (T) y 6542,9 µS/cm (CE). Por otro lado, los cursos superficiales aguas abajo de las descargas geotermales (muestras 3 y 5; Fig. 1), tuvieron promedios de pH de 8,1, de T de 25,5 °C y de CE de 2558,8 µS/cm. Los mallines que se ubican hacia el sector de cabeceras de los arroyos (círculos verdes; Fig. 1), presentaron valores medios de pH de 7,1; de T de 11,3 °C y de CE de 54,7 µS/cm. En los mallines que se hallan en cuenca baja, por su parte, se registraron valores medios de pH de 7,2, temperaturas de 20,8 °C y conductividades eléctricas de 740,9 µS/cm (CE). Por último, el pH, la T y CE del río Varvarco aguas arriba (muestra 7; Fig. 1), fueron de 7,9, 18,1 °C y 340,0 µS/cm, mientras que aguas abajo (muestra 8; Fig. 1), dichos parámetros fueron de 7,8; 14,6 °C y 765,0 µS/cm, respectivamente.

Parámetros físico-químicos de las aguas recolectadas en noviembre

Durante noviembre, se recolectaron las mismas muestras y se efectuaron mediciones *in situ*. En los cursos superficiales aguas arriba de las descargas geotermales (muestras 1, 2, 4 y 6; Fig. 1), se midieron valores promedio de pH, T y CE de 7,6; 16,1 °C y 305,2 µS/cm, respectivamente. En las descargas geotermales (Fig. 1), los promedios de dichos parámetros fueron de 7,5 (pH); 50,2 °C (T) y de 6105,7 µS/cm (CE). Las muestras de cursos superficiales ubicados aguas abajo de las descargas geotermales (muestras 3 y 5; Fig. 1), arrojaron promedios de 7,4 para el pH, de 27,1 °C para la T y de 2032,8 µS/cm para la CE. En cuanto a los mallines ubicados en cabeceras (círculos verdes; Fig. 1), presentaron medias de pH de 7,0; de T de 15,8 °C y de CE de 114,3 µS/cm. En los

mallines de cuenca baja, esos mismos valores fueron de 7,5 (pH), 25,7 °C (T) y de 870,3 µS/cm (CE). Por último, en el río Varvarco aguas arriba (muestra 7; Fig. 1), el pH, T y CE fueron de 7,1, 19,4 °C y 121,4 µS/cm, respectivamente, en tanto que aguas abajo (muestra 8; Fig. 1), esos valores fueron de 7,6; 15,3 °C y 245,0 µS/cm, respectivamente.

Facies hidroquímicas

Algunas de las muestras recogidas en los mismos puntos de muestreo no presentan variaciones en su quimismo con respecto a su fecha de toma, mientras que las que presentan cambios en sus facies químicas corresponden al arroyo Ailinco, los arroyos Manchana Covunco y Covunco aguas arriba de las descargas geotermales, el arroyo Atreuco, tres de los cuatro mallines de cabeceras muestreados y ambos sitios de muestreo del río Varvarco (Fig. 2).

La muestra del arroyo Ailinco tomada en marzo presentó una facies Ca-HCO_3 asociada a concentraciones de Ca^{2+} de 12,3 mg/L y de HCO_3^- de 87,1 mg/L; mientras que en noviembre la facies viró a Mg/Ca-HCO_3 con contenidos de Mg^{2+} de 9,1 mg/L, de Ca^{2+} de 8,8 mg/L y de HCO_3 de 73,0 mg/L. En cuanto al arroyo Manchana Covunco aguas arriba, su facies para marzo fue Na/Ca-SO_4 con concentraciones de Na^+ de 124,0 mg/L, de Ca^{2+} de 111,2 mg/L y de $SO_4^=$ de 445,7 mg/L; en tanto que para noviembre la facies fue Ca-HCO_3 con 69,1 mg/L de Ca^{2+} y 153,8 mg/L de HCO_3^-. La facies determinada para el arroyo Covunco aguas arriba de las descargas geotermales en marzo fue Ca-HCO_3/SO_4 con 102,0 mg/L de Ca^{2+}, 138,4 mg/L de HCO_3^- y 106,4 mg/L de $SO_4^=$, en tanto que para noviembre fue Ca-HCO_3 con 34,4 mg/L de Ca^{2+} y 129,5 mg/L de HCO_3^-. Para el arroyo Atreuco, la facies en marzo fue también Ca-HCO_3 con 10,0 mg/L (Ca^{2+}) y 46,1 mg/L (HCO_3^-), pero la muestra de noviembre dio una composición Mg-HCO_3 con 4,3 mg/L (Mg^{2+}) y 33,2 mg/L (HCO_3^-).

La muestra de mallín de cabeceras próximo a RLP (Fig. 1), tuvo una composición mayoritaria Ca-HCO_3 en marzo con contenidos de Ca^{2+} y HCO_3^- de 12,3 y 70,5 mg/L, respectivamente, en tanto que en noviembre su composición fue Ca/Mg-HCO_3 con 14,5 mg/L (Ca^{2+}), 11,0 mg/L (Mg^{2+}) y 119,5 mg/L (HCO_3^-). El mallín de cabeceras ubicado en las cercanías de EH (Fig. 1), presentó un quimismo previo (marzo) y posterior (noviembre) respecto a la estacionalidad, igual al mallín próximo a RLP descripto anteriormente, con concentraciones para marzo de Ca^{2+} y HCO_3^- de 9,6 y 59,2 mg/L, respectivamente, y para noviembre de 18,5 mg/L de Ca^{2+}, 12,8 mg/L de Mg^{2+} y 102,9 mg/L de HCO_3^-. El mallín de cabeceras al suroeste del anterior tuvo una variación similar a la de los previos, variando de Ca-HCO_3 (9,4 mg/L de Ca^{2+} y 37,0 mg/L de HCO_3^-) a Mg-HCO_3 (24,1 mg/L de Mg^{2+} y 156,0 mg/L de HCO_3^-). Finalmente, el agua del río Varvarco aguas arriba presentó una facies Ca-SO_4 en marzo (51,6 mg/L de Ca^{2+} y 161,4 mg/L de $SO_4^=$) y Ca-HCO_3 (30,0 mg/L de Ca^{2+} y 102,9 mg/L de HCO_3^-) en noviembre. La muestra del mismo río aguas abajo dio una facies Na-SO_4/Cl en marzo (121,0 mg/L de Na^+, 161,4 mg/L de $SO_4^=$ y 141,4 mg/L de Cl^-), y Ca-HCO_3 en noviembre (18,8 mg/L de Ca^{2+} y 97,4 mg/L de HCO_3^-).

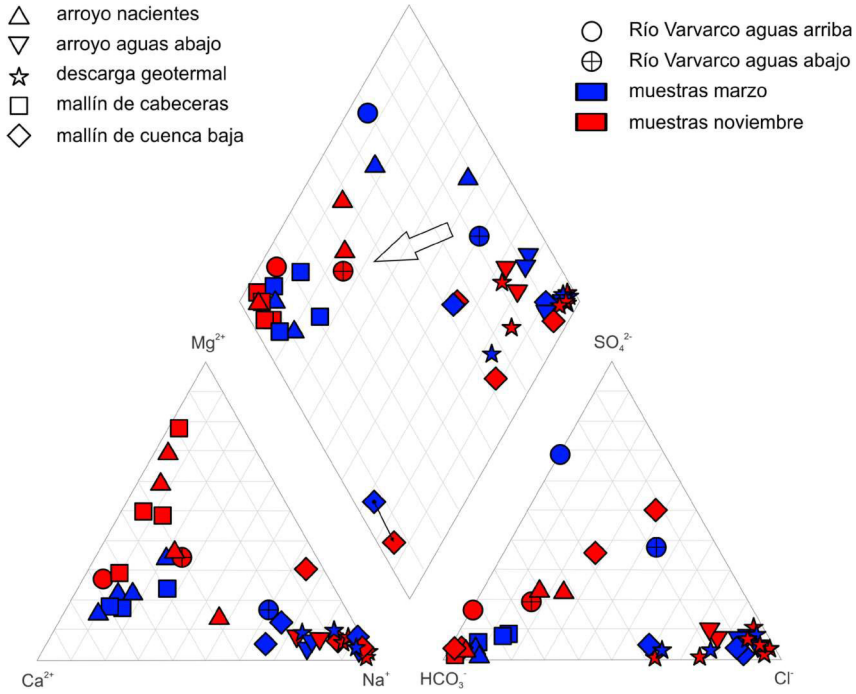


Figura 2. Diagrama de Piper con ploteo de las muestras recolectadas en marzo (azul) y noviembre (rojo) de 2018 analizadas en este trabajo. La flecha indica la tendencia general del cambio composicional de las aguas de marzo a noviembre, cuyos contenidos se ven incrementados en los iones Ca^{2+}, HCO_3^- y Mg^{2+}.

Los otros grupos de muestras no tuvieron variación de facies entre una fecha de muestreo y otra, prevaleciendo las condiciones Na-Cl de las descargas geotermales (Na^+ entre 550,0 y 1170,0 mg/L para marzo y 640,0 y 1480,0 mg/L para noviembre; y Cl- entre 1130,3 y 2507,5 mg/L para marzo y 936,9 y 2284,7 mg/L para noviembre) a excepción de la manifestación Ailinco que presentó facies Na-Cl/HCO_3 en ambas fechas de toma. Las muestras de los arroyos aguas abajo de las descargas geotermales también presentaron facies Na-Cl sin cambios estacionales, con concentraciones entre 290,0 y 720,0 mg/L de Na^+ para marzo y 224,0 y 610 mg/L para noviembre y de Cl^- entre 592,8 y 1033,5 mg/L para marzo y 358,6 y 964,7 mg/L para noviembre. Un solo mallín de cabeceras se mantuvo sin cambios (Ca-HCO_3) y en los mallines de cuenca baja se obtuvieron facies Na-HCO_3/Cl, Na-HCO_3 y Na-Cl; cuyos contenidos de Na^+ para todas estas muestras estuvieron entre 18,2 y 250 mg/L para marzo y entre 24,3 y 400 mg/L para noviembre; de HCO_3^- entre 77,0 y 104,5 mg/L para marzo y entre 76,3 y 129,5 mg/L para noviembre y de Cl^- entre 70,1 y 512,6 mg/L para marzo y 72,2 y 524,6 mg/L.

CONCLUSIONES

Los aspectos hidrodinámicos generales del área de estudio comprenden a un sistema fisurado que aloja al menos un acuífero termal, el cual es provisto de agua debido a la infiltración de agua de deshielo originado en las altas cumbres (e. g. Panarello et al., 1992; Tassi et al., 2016). Las aguas subterráneas recogen solutos en solución de las rocas de caja o del propio sistema magmático, lo que modificaría la facies de origen a partir de la precipitación nival, hasta luego de la liberación en superficie como descarga geotermal debido al circuito convectivo profundo (Panarello et al., 1992; Tassi et al., 2016). Los

iones en solución de los cursos superficiales analizados serían incorporados por los procesos de meteorización del lecho rocoso por el que circulan (Villalba, 2023; Lecomte et al., 2011). Por otro lado, mientras que la hidroquímica de los mallines de cabeceras es similar a las de agua de deshielo, los mallines de cuenca baja, a diferencia de los anteriores, tienen características que indican que presentan influencia de agua geotermal (Villalba et al., 2020; Villalba et al., 2018a).

La variación hacia tendencias más neutras de pH en la mayoría de muestras analizadas de marzo a noviembre, T levemente más altas (a excepción de las descargas geotermales y cursos superficiales aguas arriba de estas últimas) y menores valores de CE evidencia un posible efecto de dilución generado por el aumento de caudal de agua estacional proveniente de deshielo (noviembre). Esto conlleva además, el cambio de la composición mayoritaria de las aguas analizadas. El conocimiento del quimismo de las aguas en la zona y las variaciones que sufren como consecuencia del ciclo hidrológico aportan a la evaluación de la calidad del recurso hídrico lo cual es fundamental para el suministro de agua para abastecimiento. Este trabajo contribuye a dicho conocimiento, aunque son necesarios profundizar los estudios en esta temática para comprender de manera integral el funcionamiento hidrológico.

REFERENCIAS

APHA (American Public Health Association) (2015). *Standard methods for the examination of water and wastewater, 20th ed*. American Public Health Association, American Water Works Association, Water Environment Federation, Washington, DC.

Cogliati, M. G., Ostertag, G., Caso, M., Finessi, F. G. and Groch, D. (2018). Análisis del balance hídrico medio mensual en la provincia del Neuquén (Argentina). *Boletín Geográfico 40*(2), 26–44.

Grupo de Hidrología Subterránea (2012). *Easy Quim*. Universitat Politècnica de Catalunya. Instituto de Diagnóstico Ambiental y Estudios del Agua. Barcelona. Disponible en: https://h2ogeo.upc.edu/es/software-hidrologia-subterrania/11-software-hidrologia-subterrania/42-easy-quim

Kottek, M., Grieser, J., Beck, C., Rudolf, B., and Rubel, F. (2006). World map of the Köppen-Geiger climate classification updated. *Meteorologische Zeitschrift, 15*(3), 259-263.

Instituto Geográfico Nacional de la República Argentina (IGN). Disponible en: https://www.ign.gob.ar/

Lecomte, K. L., García, M. G., Fórmica, S. M. and Depetris, P. J. (2011). Hidroquímica de ríos de montaña (Sierras de Córdoba, Argentina): Elementos mayoritarios disueltos. *Latin American journal of sedimentology and basin analysis, 18*(1), 43-62.

Panarello, H., Sierra, J. L., Pedro, G., and D'Amore, F. (1992). *Isotopic and geochemical study of the Domuyo Geothermal field, Neuquén, Argentina* (No. IAEA-TECDOC--641).

Pesce, A. H. (2013). The Domuyo Geothermal Area, Neuquén, Argentina. *Geothermal Resources Council Transactions*, 37, 309-314.

Piazzoni, G. L. (2017). *Regionalización de lluvias máximas diarias en las provincias de Neuquén y Río Negro*. Práctica supervisada final. Universidad Nacional de Córdoba.

Piper, A. M. (1944) A graphic procedure in the geochemical interpretation of water-analyses. *Eos, Transactions American Geophysical Union, 25*(6), 914-928.

Tassi, F., Liccioli, C., Agusto, M., Chiodini, G., Vaselli, O., Calabrese, S., Pecoraino, G., Tempesti, C., Fiebig, J., Caliro, S. and Caselli, A. (2016). The hydrothermal system of the Domuyo volcanic complex (Argentina): A conceptual model based on new geochemical and isotopic evidences. *Journal of Volcanology and Geothermal Research*, 328, 198-209.

Villalba, E., Borzi, G., Santucci, L., Carol, E., and Páez, G. (2018a). *El rol de la descarga subterránea como sustento de humedales de tipo mallín en la precordillera neuquina, Argentina*. XIV Congreso Latinoamericano de Hidrogeología, Salta. Química, Calidad y Contaminación del Agua, Vol. 2, 21-28.

Villalba, E., Borzi, G., Tanjal, C., Carol, E., and Páez, G. (2018b). *Influencia de la descarga subterránea geotermal sobre la hidroquímica de los arroyos del campo geotermal Domuyo, Neuquén, Argentina*. XIV Congreso Latinoamericano de Hidrogeología, Salta. Química, Calidad y Contaminación del Agua, Vol. 2, 21-28.

Villalba, E., Tanjal, C., Borzi, G., Páez, G., and Carol, E. (2020). Geogenic arsenic contamination of wet-meadows associated with a geothermal system in an arid region and its relevance for drinking water. *Science of The Total Environment*, 720, 137571.

Villalba, E. (2023). *La interacción agua – roca en ambientes hidrológicos asociados a fluidos geotermales. Aplicaciones en calidad de aguas de abastecimiento* [Tesis doctoral] Facultad de Ciencias Naturales y Museo, Universidad Nacional de La Plata.

Viabilidad de los Objetivos de Desarrollo Sustentable (ODS) en sistemas complejos, jerárquicos, alejados del equilibrio y con alto grado de incertidumbre

Alejandro Crojethovich

Programa de Estudios en Ambiente y Territorio, Instituto de Ciencias Sociales y Administración, Universidad Nacional Arturo Jauretche

1. RESUMEN

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) u Objetivos Globales, también conocidos como Agenda 2030, son 17 objetivos globales interconectados diseñados para ser un «plan para lograr un futuro mejor y más sostenible para todos». Los ODS fueron establecidos en 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas (AG-ONU) y se pretende alcanzarlos para 2030.

De acuerdo con nuestra concepción el desarrollo sustentable es una meta política del hombre, donde las futuras opciones cambiarán de acuerdo con distintas líneas de pensamiento en la interpretación y significación del paradigma. En ese sentido, las modificaciones introducidas por el hombre en los ecosistemas llevaran a los mismos por nuevas vías. Sin embargo, la idea de un desarrollo que no amenace la integridad de los ecosistemas es en sí mismo un ideal y, por lo tanto, algo a construir en un mundo en el cual el tiempo es una variable a considerar.

Planteamos que el desarrollo sustentable es un concepto transdisciplinario. Aun con todo lo investigado, la mayoría de los aportes acerca de un concepto que es claramente transdisciplinario son todavía disciplinares. Se propone aquí, entonces, enfocar la aplicación del paradigma del Desarrollo Sustentable y los ODS desde un punto de vista sistémico, jerárquico, multiescalar y complejo en contraposición con la visión (y aplicación práctica en muchos casos) tradicional, lineal y monodisciplinaria (Crojethovich Martín y Di Pace, 2004).

Todo lo anterior lleva a la necesidad de buscar nuevas soluciones teóricas para construir un nuevo edificio en el tratamiento de la sustentabilidad basado en tres “piedras fundamentales” –el conjunto “IIP”–: Irreversibilidad, Impredictibilidad y Probabilidad. En este marco, en particular, la información en un sistema está relacionada con la disminución de la incertidumbre desde los infinitos estados posibles a un conjunto de estados que están sujetos a la interacción entre las partes del sistema.

Ejemplos de sistemas jerárquicos pueden encontrarse en sistemas ecológicos, sociales y políticos. Por ejemplo, en el caso del "desarrollo sustentable de cuencas hídricas", puede incluir elementos hidrográficos, políticos y sociales (entre otros). La viabilidad para cumplir los ODS en estos sistemas suele ser analizada a partir de lo que se ve: el *fenosistema*, mientras que las relaciones subyacentes, el *criptosistema* (González Bernáldez, 1981) son las que en realidad determinan su sostenibilidad.

En este trabajo se analiza el criptosistema en una cuenca hídrica utilizando un índice de entropía y con eso la viabilidad de cumplir con los ODS en un sistema termodinámicamente alejado del equilibrio.

2. INTRODUCCIÓN

1. EL DESARROLLO SOSTENIBLE

El término Desarrollo Sostenible, si bien fue utilizado por primera vez por la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (International Union for the Conservation of Nature and Natural Resources-IUCN) en el documento denominado World Conservation Strategy (IUCN,1980), alcanza una conceptualización más definida en el informe elaborado por la Comisión Mundial de Medio Ambiente y Desarrollo que se forma a partir de la primera Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente Humano (Estocolmo, 1972).

Este informe, titulado Nuestro Futuro Común (1992), también llamado Informe Brundtland por el rol protagónico de la entonces Primer Ministro de Noruega en dicha Comisión, hace un llamamiento en pos de un desarrollo sostenible, enunciado como: "la humanidad está en condiciones de realizar un desarrollo sostenible en el tiempo, en forma tal que satisfaga las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones en atender sus propias necesidades".

La definición y objetivos propuestos por el Informe Brundtland constituyeron el disparador para la formulación de nuevas contribuciones al debate sobre el desarrollo sostenible. Aun cuando las postulaciones de dicho documento-de acuerdo a lo ya expresado- no son nuevas, su principal mérito radica en la difusión masiva de un debate articulado entre Ambiente y Desarrollo. Varios documentos recogieron y reelaboraron los argumentos presentados en Nuestro Futuro Común. Por ejemplo, la Comisión de Latinoamérica y el Caribe para el Desarrollo y Ambiente elaboró el trabajo denominado Nuestra Propia Agenda, en la que se reformula el concepto de Desarrollo Sostenible desde la perspectiva de la región latinoamericana. Este documento contiene un diagnóstico de los principales problemas ambientales de América Latina y el Caribe, estable prioridades y lineamientos para una estrategia regional de desarrollo sostenible, a la vez que identifica las bases para un consenso regional sobre dicho desarrollo con el fin de mejorar la capacidad de negociación de la región en la arena internacional. La Organización Mundial de la Salud, (OMS), para dar otro ejemplo, también adscribió al concepto de desarrollo sostenible, elaborando una serie de estrategias, publicado bajo el título Our Planet, Our Health (WHO, 1992).

Es así que el concepto de desarrollo sostenible es incorporado a las agendas internacionales, de bloques de países y nacionales. Comienza a ser utilizado y citado por distintas instituciones y sectores de la sociedad, variando sus contenidos y conceptos de acuerdo a quien lo emplea. La revisión crítica de la literatura respecto a este paradigma pone a luz la coexistencia de interpretaciones divergentes y en muchos casos contradictorias. Al respecto, Naredo (1996) subraya que "el éxito de la nueva terminología se debió en buena medida al halo de ambigüedad que la acompaña: se trata de enunciar un deseo tan general [...] sin precisar mucho su contenido ni el modo de llevarlo a la práctica". Esto implicó una lucha por su significación desde distintas corrientes de pensamiento, cuestión señalada por Van Den Bergh en un trabajo publicado en el año 1996, donde identifica 12 puntos de vista teóricos distintos desde los que es posible definir desarrollo sostenible (ver Tabla 1).

Otros autores, como Onisto (1999), remarcan que parte de esta lucha se debe a "la apropiación y significación del término por las grandes corporaciones económicas en pos de sus propios intereses y no de propender a una sustentabilidad real". A pesar de las contradicciones y la diversidad de interpretaciones, la literatura especializada evidencia algunos puntos de acuerdo respecto a que implica el desarrollo sostenible. Entre estos, se puede destacar la consideración de las dimensiones social, político-institucional, económica y ecológica, como parte de un todo interrelacionado, evitando estrategias y políticas sectoriales que contemplen a una de ellas en detrimento de las otras y, al mismo tiempo, "ampliar el horizonte espacial y temporal para adaptarse a la necesidad de equidad intergeneracional así como intrageneracional" (Gallopín, 2003). Asimismo, existe una marcada tendencia en señalar que para que tales condiciones se satisfagan se requiere un enfoque basado en la interdependencia y en la estrecha relación entre la ecología y la economía, entre el ambiente y el desarrollo.

Teoría	Caracterización del desarrollo sostenible
Neoclásica equilibrio	Bienestar no decreciente (antropocéntrico); crecimiento sostenible basado en tecnología y substitución; optimiza las externalidades ambientales; mantiene el acervo agregado de capital natural y económico; los objetivos individuales prevalecen sobre las metas sociales; la política se aplica cuando los objetivos individuales entran en conflicto; la política de largo plazo se basa en soluciones de mercado.
Neo austríaca atemporal	Secuencia teleológica de adaptación consciente y orientada al logro de las metas; previene los patrones irreversibles; mantiene el nivel de organización (negentropía) del sistema económico; optimiza los procesos dinámicos de extracción, producción, consumo, reciclaje y tratamiento de desechos.
Ecológico evolutiva	Mantiene la resiliencia de los sistemas naturales, contemplando márgenes para fluctuaciones y ciclos (destrucción periódica); aprende de la incertidumbre de los procesos naturales; no dominio de las cadenas alimentarias por los seres humanos; fomento de la diversidad genética/biótica/ecosistémica; flujo equilibrado de nutrientes en los ecosistemas.
Tecnológico evolutiva	Mantiene la capacidad de adaptación co-evolutiva en términos de conocimientos y tecnología para reaccionar a la incertidumbre; fomenta la diversidad económica de actores, sectores y tecnologías.
Físico económica	Restringe los flujos de materiales y energía hacia y desde la economía; metabolismo industrial basado en política de cadena materiales-producto:

	integración de tratamiento de desechos, mitigación, reciclado, y desarrollo de productos.
Biofísico energética	Estado estacionario con transflujo de materiales y energía mínimo; mantiene el acervo físico y biológico y la biodiversidad; transición a sistemas energéticos que producen un mínimo de efectos contaminantes.
Sistémico ecológica	Control de los efectos humanos directos e indirectos sobre los ecosistemas; equilibrio entre los insumos y productos materiales de los sistemas humanos; minimización de los factores de perturbación de los ecosistemas, tanto locales como globales.
Ingeniería ecológica	Integración de las ventajas humanas y de la calidad y funciones ambientales mediante el manejo de los ecosistemas; diseño y mejoramiento de las soluciones ingenieriles en la frontera entre la economía, la tecnología y los ecosistemas; aprovechamiento de la resiliencia, la auto-organización, la autorregulación y las funciones de los sistemas naturales para fines humanos.
Ecología humana	Permanencia dentro de la capacidad de carga (crecimiento logístico); escala limitada de la economía y la población; consumo orientado a la satisfacción de las necesidades básicas; ocupación de un lugar modesto en la red alimentaria del ecosistema y la biosfera; tiene siempre en cuenta los efectos multiplicadores de la acción humana en el tiempo y el espacio.
Socio-biológica	Conservación del sistema cultural y social de interacciones con los ecosistemas; respeto por la naturaleza integrado en la cultura; importancia de la supervivencia del grupo.
Histórico institucional	Igual atención a los intereses de la naturaleza, los sectores y las generaciones futuras; integración de los arreglos institucionales en las políticas económicas y ambientales; creación de apoyo institucional de largo plazo a los intereses de la naturaleza; soluciones holísticas y no parciales, basadas en una jerarquía de valores.
Ético-utópica	Nuevos sistemas individuales de valor (respeto por la naturaleza y las generaciones futuras, satisfacción de las necesidades básicas) y nuevos objetivos sociales (estado estacionario); atención equilibrada a la eficiencia, distribución y escala; fomento de actividades en pequeña escala y control de los efectos secundarios ("Lo pequeño es hermoso"); política de largo plazo basada en valores cambiantes y estimulante del comportamiento ciudadano (altruista) en contraposición al comportamiento individualista (egoísta).

Tabla 1. Las agendas Algunos enfoques teóricos desde los que fue definido el Desarrollo Sostenible. Fuente: traducido de Van Den Berg (1996) en Gallopín (2003).

2. LA SOSTENIBILIDAD EN SISTEMAS ALEJADOS DEL EQUILIBRIO

Vivimos en un mundo interconectado, que podemos calificar como sujeto a fuerzas no lineales y muchas veces impredecibles. Esta incertidumbre es la base de la nueva física de los procesos irreversibles (Prigogine, 1996). En este contexto nos interesa estudiar cómo la sostenibilidad puede pasar a través de estados y transiciones en diversos actores, como evoluciona, transformándose (Di Pace et al., 2012).

La incorporación en biología de conceptos provenientes de la termodinámica de los sistemas alejados del equilibrio está muy lejos de ser una explicación mecanicista, sino que incorpora los elementos de incertidumbre y probabilidades, alejados de la mecánica,

además de tratarse un punto de vista para explicar desde el exterior de las ciencias biológicas las relaciones entre los ecosistemas y su entorno.

A continuación se explica cómo la sostenibilidad puede evolucionar en entornos alejados del equilibrio. Siguiendo con la discusión anterior, se puede concluir que la sostenibilidades un concepto transdisciplinar. Aún con todo lo investigado, y que se ha discutido ampliamente en los capítulos anteriores, la mayoría de los aportes siguen siendo disciplinares. Sin embargo, a continuación vamos a utilizar el concepto de que los sistemas pueden estar organizados jerárquicamente (O´Neill et al., 1986), en los cuales es posible identificar niveles que se encuentran interrelacionados entre sí, con la propiedad de que los niveles superiores tienen una gran influencia sobre los inferiores. Ejemplos de sistemas jerárquicos pueden encontrarse en sistemas ecológicos, sociales, políticos y algunos se mencionan en la siguiente Figura.

	Hidrológicas[a]	Político-administrativas	Ecológicas	Biogeográficas[b]	Bosques[c]
niveles					
+	Red hidrológica	Región	Biosfera	Dominio	Paisaje
	Segmento	País	Región	División	Cuenca
	Tramo	Provincia	Paisaje	Provincia	Rodal
	Rápido/poza	Municipio	Ecosistema	Sección	Parche
	Micro hábitat	Municipio	Población		
-			Individuo		

Figura 1. Ejemplos de jerarquías anidadas en sistemas de distintas naturaleza y campos disciplinarios. Los niveles se ordenan en forma descendente (superiores + a inferiores -). Fuentes: a Frissell et al. 1986, b Bailey 1983; c Urban et al. 1987. Fuente: Crojethovich (2016)

Dos tipos de relaciones, horizontales y transversales surgen de los ejemplos de la tabla. En las horizontales, la sostenibilidad involucra elementos que se encuentran en distintos ejemplos, como puede ser el caso del "desarrollo sostenible de cuencas hídricas" que incluye elementos hidrográficos, políticos y sociales (entre otros). Siendo que los ejemplos representan concepciones fuertemente disciplinares (que aportan el contenido teórico que cimienta la existencia de las concepciones sistémicas en cada caso), la sostenibilidad se convierte en un concepto fuertemente transdisciplinar, cuya aplicación a casos concretos hace necesaria la integración de bagajes teóricos muy diferentes.

Así, un nivel del sistema complejo, como por ejemplo una cuenca, contiene elementos que se encuentran en una determinada fila de la Tabla, elementos que interactúan entre sí. La estructura jerárquica se aprecia mejor tomando una diagonal de la tabla. Una gestión sostenible se enfrenta con el problema de que debe satisfacer objetivos diferentes en distintos niveles (columnas del cuadro) pero también en varias dimensiones entre

sistemas jerárquicos (filas del cuadro), lo que involucra trabajar con distintas escalas al mismo tiempo, dadas las interrelaciones que se dan en esos sistemas.

Surge así el concepto de la metasostenibilidad (Crojethovich Martín y Di Pace, 2005): preservar las condiciones que permitan la sostenibilidad en un sistema de estados cambiantes e impredecibles. Este concepto cambia radicalmente las ideas con las que hay que pensar la sostenibilidad de sistemas naturales y sistemas socio-ecológicos. En otras palabras la metasostenibilidad es preservar la capacidad endógena de sustentarse, el cambio sostenible. La sostenibilidad (ecológica, urbana, productiva, social, etc.) es considerada en términos de trayectorias. La metasostenibilidad, en cambio, es considerada en términos de ensamblajes y probabilidades. Hay en ella irreversibilidad e impredictibilidad, que se manifiesta en cambios.

Sostenibilidad	**Metasostenibilidad**
Descripta por trayectorias	Por probabilidades
Estados	Velocidades
Predictibilidad	Impredictibilidad
No jerárquica	Jerárquica
A-Disciplinar	Transdisciplinar
Monoescalar	Multiescalar
Idea de Equilibrio	Lejos del Equilibrio
Reversibilidad	Irreversibilidad

Figura 2. Diferencias entre los conceptos de sostenibilidad y metasostenibilidad. Fuente: Crojethovich Martin (2016).

Pensar en probabilidades significa considerar que los estados futuros del sistema socioecológico no están predeterminados, y que el sistema puede tomar uno entre varios caminos posibles de acuerdo a los valores de sus parámetros (entre estos están tanto las políticas de desarrollo como las restricciones ambientales). Como señalara Holling (1973): "Los ecosistemas cambian a través del tiempo en un espacio multidimensional como sistemas localmente inestables pero globalmente estables. Grandes perturbaciones naturales o antropogénicas pueden empujarlos hacia vías evolutivas diversas. De esta manera surge el concepto de dominios múltiples de equilibrio... Se adopta el concepto de bifurcación, importado de la termodinámica de los procesos irreversibles".

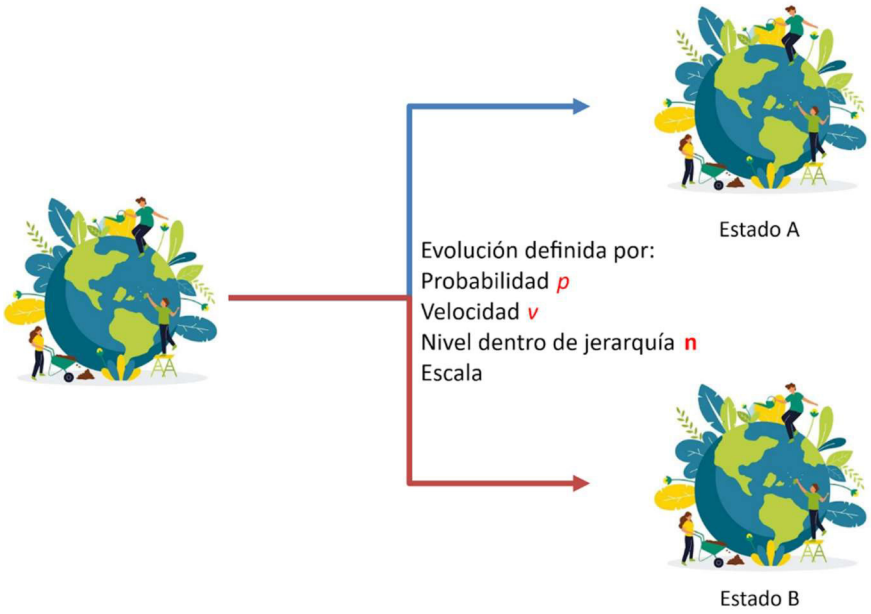


Figura 3. Un sistema con dos probabilidades de estados que depende de probabilidades y velocidades de cambio, el nivel de la jerarquía en que se encuentre y su escala. Fuente: elaboración propia.

Cuando un sistema complejo se encuentra sobretensionado escapa de su estado de estabilidad (con oscilaciones periódicas en este estado) y por un tiempo entra en caos (dependencia sensible de un resultado final por las condiciones iniciales en las que se encuentra el sistema) para pasar a otro estado estable. La dirección de este paso de un estado a otro es impredecible y no lineal, e incluye la incertidumbre sobre las variaciones espaciales y temporales (Goldenfeld y Kadanoff,1999). Este nuevo orden refleja las características estructurales y funcionales de la fluctuación. No hay formas fáciles de medir cuando un sistema puede escapar de su dominio de atracción y de atractor. Una posibilidad es medir el aumento en la varianza de las fluctuaciones observadas cerca del atractor (Schoner y Kelso, 1988; Crowley y North,1988).

3. ORGANIZACIÓN Y ODSS

La organización es una propiedad difícil de medir, sobre todo, porque es un concepto con muchas definiciones. Un enfoque exclusivamente energético oculta otro aspecto importante vinculado a la existencia de flujos de energía, que es la aparición de estructuras organizadas. Un aspecto clave puede ser tomar en cuenta la información para estudiar la organización de los ecosistemas (Jørgensen et al., 1992). La información puede ser medida a través de los índices de diversidad o complejidad como el siguiente:

$$H = -\sum_{i=1}^{n} p_i \log_2 p_i$$ donde su unidad es el bit.

De acuerdo con Rueda Palenzuela (1999), los portadores de información en un ecosistema urbano son las "personas clasificadas por categorías y las actividades, entidades e instituciones", que podemos llamar "miembros", pi indica el número de miembros que cumplen una peculiaridad en el conjunto de miembros de la comunidad, aunque la diversidad en un sistema urbano puede ser evaluada de distintas formas: índices de diversidad aplicados a usos del suelo, actividades por área de espacio urbano, etc.

En sistemas alejados del equilibrio en los cuales hay un gradiente de energía, la organización está asociada a la aparición de estructuras disipativas, como es el caso del propio metabolismo de una ciudad. De acuerdo con Schneider y Kay (1994), la aparición de estructuras en un ecosistema es la forma en la cual el ecosistema se opone al gradiente de energía externo que se le impone, intentando cumplir con la 2da Ley de la Termodinámica y alcanzar el equilibrio. Es decir, cuanto mayor es la organización de la estructura del sistema, más rápido y eficiente es en disipar la energía. Para Margalef (1980), esa estructura es el resultado directo de la historia de la energía usada y degradada en el pasado del sistema. De esta forma, la medida de la organización en un ecosistema es indicador de su eficiencia disipativa. Con un sentido más general, la información en un sistema está relacionada con la disminución de la incertidumbre desde los infinitos estados posibles a un conjunto de estados que están sujetos a la interacción entre las partes del sistema.

Ejemplos de sistemas jerárquicos pueden encontrarse en sistemas ecológicos, sociales y políticos. Por ejemplo, en el caso del “desarrollo sustentable de cuencas hídricas”, puede incluir elementos hidrográficos, políticos y sociales (entre otros). La viabilidad para cumplir los ODS en estos sistemas suele ser analizada a partir de lo que se ve: el fenosistema, mientras que las relaciones subyacentes, el criptosistema (González Bernáldez, 1981) son las que en realidad determinan su sostenibilidad. Por otra parte para algunos autores, el paisaje es la proyección espacial de un sistema de interacciones ecológicas. De acuerdo con Pineda et al. (1974) el paisaje es la percepción plurisensorial de un sistema de relaciones ecológicas.



Figura 4. El fenosistema está dado por las manifestaciones de los ODS que dependen de las relaciones ocultas, el criptosistema. Fuente: elaboración propia.



Figura 5. Esquema de posibles relaciones entre variables que integran el criptosistema cuya manifestación son los ODS. Fuente: elaboración propia.

En este trabajo se analiza el criptosistema a nivel de paisaje en la cuenca hídrica del arroyo las Conchitas, utilizando un indicador de entropía, como una primera aproximación para evaluar la capacidad del sistema hídrico para cumplir con los objetivos del desarrollo sostenible.

4. ÁREA DE ESTUDIO

La cuenca del arroyo "Las Conchitas", ubicada en el AMBA Sur, con una extensión de 11.110 Ha y 263.432 de habitantes, al momento del Censo 2.010; junto con otras cuencas de zona sur se caracteriza por ser un curso subparalelo de bajo relieve, en relación a las cuencas del norte, debido a su altura respecto al nivel del mar y su proximidad (Observatorio Metropolitano, 2020). Esta nace en el Municipio de Florencio Varela emplazándose en las localidades de La Capilla, Villa San Luis, Villa Brown, Bosques e Ingeniero Allan; abarca ligeramente los Municipios de Presidente Perón y La Plata, en la localidad de Arturo Seguí y posteriormente discurre sus aguas a lo largo del Municipio de Berazategui, en las localidades de Berazategui, Ranelagh, Guillermo Hudson, Gutiérrez, El Pato, Sourigues y Villa España; desemboca finalmente en el Río de la Plata.

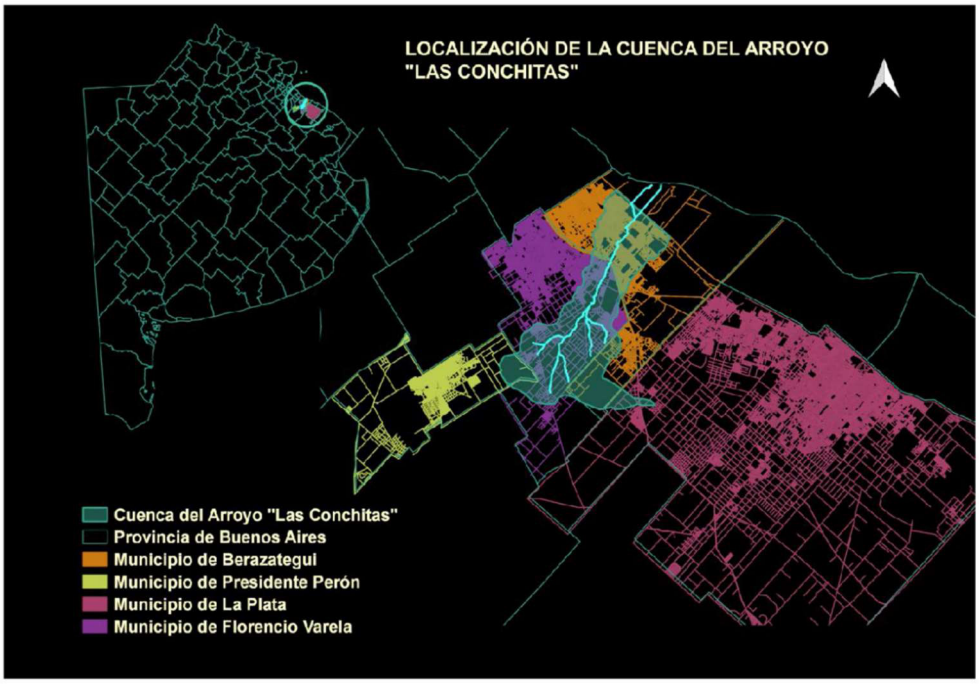


Figura 6. Localización de la Cuenca del Arroyo "Las Conchitas. Fuente: Hacienda y Finanzas de PBA. Fuente: Gómez (2023).

Como gran parte de las cuencas del AMBA, se encuentra altamente antropizada: en la cuenca alta existe predominio de la actividad frutihortícola, mientras que en la cuenca media y baja se desarrollan las actividades industrial y residencial de manera intercalada, siendo esta última la que más ha crecido extensivamente en el último tiempo (Calvo et.al., 2015).

5. METODOLOGÍA

Se utilizaron datos de Gómez (2023) para medir el criptosistema y con eso la capacidad de cumplir con los ODS en sistemas alejados del equilibrio. Se realizó una clasificación supervisada de los usos del suelo en una imagen satelital Sentinel 2 (Programa Copernicus) utilizando el programa QGIS.

La clasificación de usos seleccionada para el trabajo fue la siguiente:

Dimensión urbana:

- Área residencial
- Área industrial
- Área de red vial

Dimensión rural:

- Área rural

- Área rural Agrícola
- Área de pastizales
- Área de boscosa

De la imagen clasificada obtenida a escala de cuenca se subdividió a escala localidad.

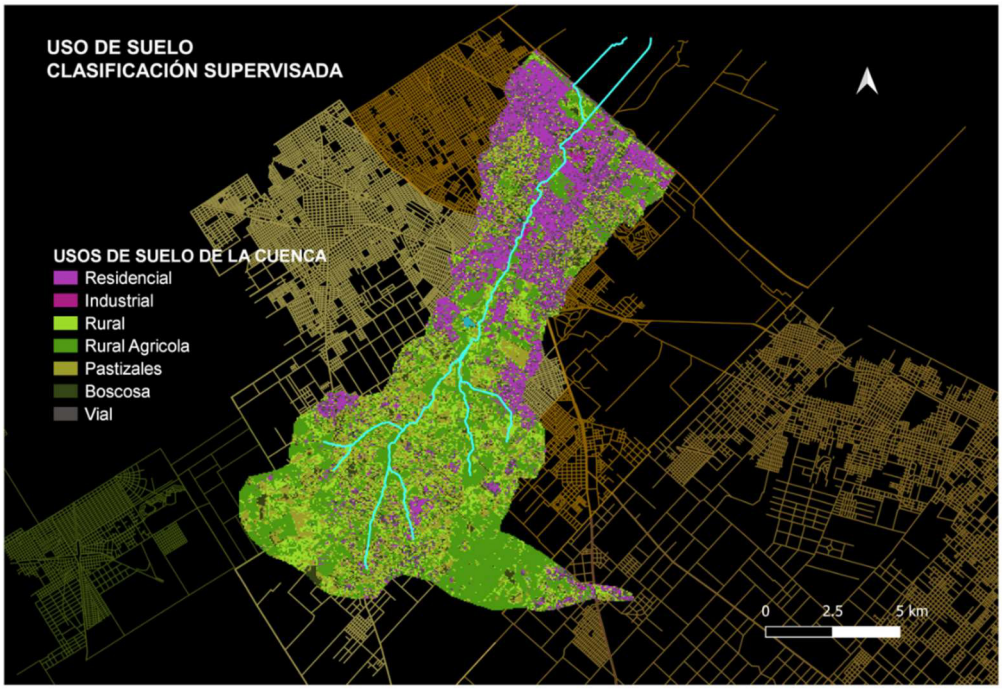


Figura 7. Clasificación de usos del suelo de la cuenca del arroyo las Conchitas. Fuente: Gómez (2023).

Utilizando el programa Fragstats (este programa procesa los datos en los niveles parche, clase y paisaje.) para cada localidad de la cuenca del arroyo las Conchitas se seleccionaron puntos de muestreo al azar por cada métrica, equivalentes en su conjunto al 10% de la superficie total de cada localidad. Las muestras tuvieron una extensión de 200 metros por lado. Se calculo para cada punto el índice de diversidad de Shannon y Weaver (1949).

6. RESULTADOS

Los resultados en una primera aproximación del criptosistema a nivel de paisaje de la cuenca del arroyo las Conchitas medido como la cantidad de entropía que proveen los usos del suelo muestran que no existe relación con el gradiente rural-urbano en la cuenca (Figura 8).

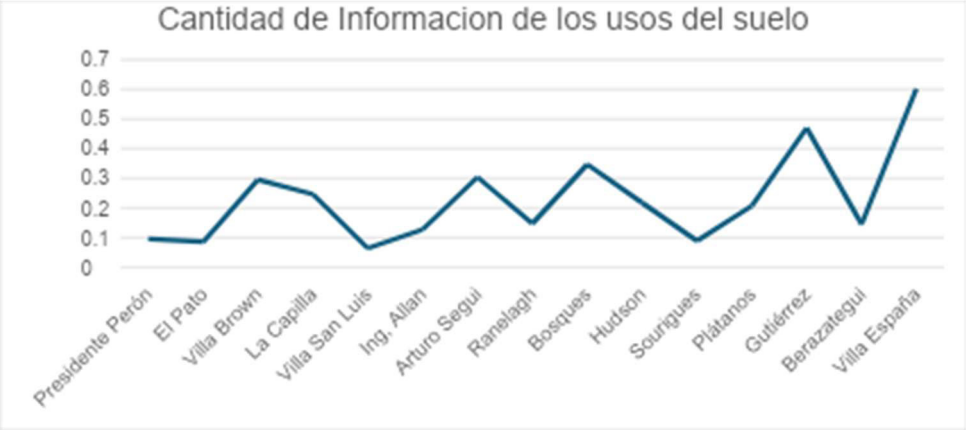


Figura 8. Variación del criptosistema en las localidades de la cuenca del arroyo Las Conchitas, ordenadas en siguiendo un gradiente rural-urbano: desde Presidente Perón (predominio de usos del suelo rural) hasta Villa España (predominio de usos del suelo urbanos). Fuente: elaboración propia con datos de Gómez (2023).

Tampoco se aprecia que exista un patrón espacial (Figura 9), aunque de acuerdo con Gómez (2023) el promedio de localidades con predominio de uso urbano tiene un mayor índice de diversidad del paisaje. Mientras que el promedio de las localidades mixtas tiene un valor intermedio del índice de diversidad del paisaje y el promedio de las localidades con predominio de uso rural posee el menor índice de diversidad del paisaje.

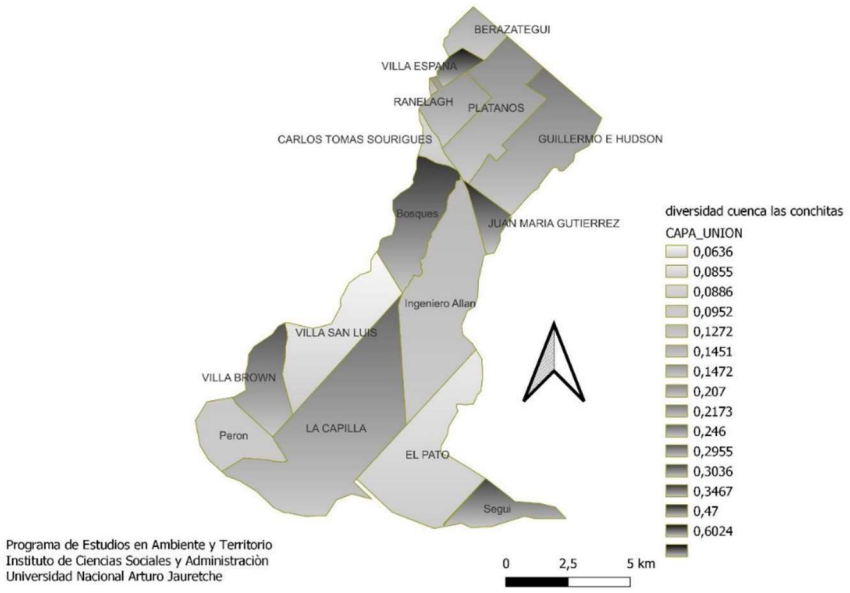


Figura 9. Variación del criptosistema en las localidades de la cuenca del arroyo Las Conchitas. Fuente: elaboración propia con datos de Gómez (2023).

7. CONCLUSIONES

Siendo la cuenca un sistema complejo organizado jerárquicamente y termodinámicamente abierto con elementos sociales, ambientales, institucionales y económicos, es un sujeto de aplicación de los ODSs.

Como se planteo en este trabajo la manifestación de los ODSs es la cara visible de relaciones subyacentes que pueden medirse a partir de la organización del sistema.

Los usos del suelo incluyen tanto variables socioeconómicas como ambientales. A la escala de paisaje la organización de los usos del suelo puede ser una forma de evaluar el criptosistema. Una mayor organización estaría marcando que el sistema a esa escala tendría una mayor resiliencia y habilidad para cumplir con los ODSs.

8. BIBLIOGRAFÍA

Bailey, R.G. 1996. Ecosystem Geography, Springer-Verlag.

Calvo, G., Cipponeri, M., Salvioli, M., Trovatto, M., Álvarez, P. (2016). *Análisis multitemporal del uso efectivo del territorio en la cuenca del arroyo "las Conchitas – Plátanos"*. Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Ingeniería, Departamento de Hidráulica, Unidad de Investigación, Desarrollo, Extensión y Transferencia Gestión Ambiental (UIDET Gestión Ambiental – FI UNLP).

Comisión Mundial del Medio Ambiente y del Desarrollo (1992). *Nuestro futuro común*. Alianza, Madrid.

Crojethovich Martin, A. D. (2016). *Aspectos ecológicos de la sustentabilidad urbana en la Región Metropolitana de Buenos Aires, Argentina* [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid.

Crojethovich Martín, A y Di Pace, M. (2004). Desarrollo urbano sustentable y sustentabilidad. En: Ecología en la ciudad. Dirigido por: María Di Pace; edición literaria a cargo de Horacio Caride. - 1a ed. – Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento, ISBN 987-9300-66-1

Crojethovich Martín, A. y Di Pace, M. (2005). Desarrollo urbano sustentable y sustentabilidad. En: María Di Pace y Horacio Caride (Editores*): Ecología de la Ciudad* (pp. 303-332). Universidad Nacional de General Sarmiento y Editorial Prometeo, Buenos Aires.

Crowley, T. J. y North, G. R. (1988). Abrupt climate change and extinction events in earth history. *Science240*, 996-1002

Di Pace, M., Crojethovich Martín, A. y Ruggerio, C. A. (2012). Paradigmas ambientales. En: María Di Pace y Horacio Caride (Directores), *Ecología Urbana* (pp. 335-367). Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines.

Frissell, C. A., Liss, W., Warren, C. E. y Hurley, M. D. (1986). A hierarchical framework for stream habitat classification: viewingstreams in a watershed context. *Environmental Management 10*(2), 199-214.

Gallopin, G. C. (2003). *Sostenibilidad y desarrollo sostenible: un enfoque sistémico*. Medio Ambiente y Desarrollo, CEPAL-Naciones Unidas, Santiago de Chile.

Gómez. R. B. (2023). *Utilización de la Ecología de Paisajes y Sistemas de Información Geográfica (SIG) para la caracterización de la resiliencia espacial de la Cuenca del Arroyo "Las Conchitas", provincia de Buenos Aires* [Trabajo Final Integrador]. Licenciatura en Gestión Ambiental, Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Goldenfeld, N. y Kadanoff, L. P. (1999). *Simple lessons from complexity*. Science 284, 87-89.

González Bernáldez, F. (1981). *Ecología y Paisaje*. Blume, Madrid.

Holling, C. S. (1973). Resilience and stability of ecologicalsystems. *Annual Review of Ecology and Systematics* 4, 1-23.

International Union for Conservation of Nature and Natural Resources, United Nations Environment Programme, World Wildlife Fund, Food and Agriculture Organization of the United Nations y UNESCO (1980). *World conservation strategy: Living resource conservation for sustainable development*. Gland, Switzerland.

Jørgensen, S. E., Patten, B. C. y Straškraba, M. (1992). Ecosystems emerging: toward an ecology of complex systems in a complex future. *Ecological Modelling 62*, 1-28.

Margalef, R. (1980). *La biosfera entre la termodinámica y el juego*. Ediciones Omega, Barcelona.

Naredo, J. M. (1996). *Sobre el origen, el uso y el contenido del término sostenible*. Biblioteca DF+S, Madrid.

Observatorio Metropolitano (2020). *Cuenca de la Zona sur*. En: http://www.observatorioamba.org/planes-y-proyectos/cuencas/cuenca-de-la-zona-sur# (última revisión: Junio 2022)

O'Neill, R. V., De Angelis, D. L., Waide, J. B. y Allen, T. F. H. (1986). A Hierarchical concept of ecosystems. *Monographs in population biology*, N° 23, Princeton University Press, Princeton, New Jersey.

Onisto, L. (1999). The Business of sustainability. *Ecological Economics 29*, 37-43.

Pineda, F. D., Escudero, J. C., Hiraldo, F., García-Novo, F., Bernáldez, F. G., Merino, J., Ramírez, L., Ramos, A., Ribero, J. C., Sancho, F. y Sainz, H. (1974). *Terrestrial ecosystems adjacent to large reservoirs. Ecological survey and impact diagnosis*. En XI Congress of International Commission on Large Dams: ICOLD 73. Dirección General de Obras Hidráulicas. Centro de Estudios Hidrográficos: Madrid p.38.

Prigogine, I. (1996). *The end ofcertainty: Time, chaos, and the new laws of nature*, The Free Press, New York.

Rueda Palenzuela, S. (1999). *Modelos e indicadores para ciudades más sostenibles*. Fundació Fòrum Ambiental, Barcelona.

Shannon CE, Weaver W (1949). *The mathematical theory of communication. University of Illinois Press*. Urbana, IL, EEUU.

Schneider, E. D. y Kay, J. J. (1994). Life as a manifestation of the second law ofthermodynamics. *Mathematical and Computer Modelling 19*(6-8), 25-48.

Schoner, G. y KeIso, J. A. S. (1988). Dynamic pattern generation in behavioral and neutral systems. *Science 239*, 1513-1520.

Urban, D. L., O'Neill, R. V. y Shugart Jr., H. H. (1987). Landscape Ecology: A hierarchical perspective can help sciencists understand spatial patterns. *BioScience 37*(2), 119-127.

WHO (1992). *Our Planet, Our Health, Report of the World Health Organization*, Commission on Health and the Environment, Ginebra.

Enfoque ecológico para la gestión sostenible de los agroecosistemas: análisis de los servicios ecosistémicos en la colonia agrícola El Pato

Percy Nugent[1] / Melina De los Cobos[2]

Universidad Nacional Arturo Jauretche. Instituto de Ciencias Sociales y Administración.

Augusto Van Der Ploeg[3]

Instituto Geográfico Nacional. Departamento de Aplicaciones Geoespaciales, Dirección de Información Geoespacial

PALABRAS CLAVE

Enfoque ecosistémico / Servicios ambientales / Planificación estratégica

RESUMEN

A mediados del año 2020 se inicia un proceso participativo de formulación de un Plan Estratégico para el Desarrollo Territorial Integrado de la Zona Periurbana y Rural para partido de Berazategui, con prioridad en la Colonia agrícola de El Pato. Desde la UNAJ se viene trabajando, mediante un convenio de cooperación, prestando asistencia técnica al gobierno local para favorecer la transición agroecológica de la producción local e incorporar criterios de sostenibilidad ambiental en los planes de desarrollo y ordenamiento de este territorio.

El objetivo de este artículo es presentar un análisis de las interacciones entre las condiciones ecosistémicas de base y los modelos productivos que determinan la dinámica territorial local, desde el enfoque de los sistemas socioecológicos. Se consideran factores de control internos y externos a la unidad predial, tomada como unidad de transformación y desarrollo, analizando su influencia en la prestación de servicios ecosistémicos intermedios (funciones ecológicas) y finales (beneficios humanos) para la sostenibilidad del modelo de desarrollo.

La estrategia metodológica adoptada combina la caracterización de la estructura socio-productiva y sus prácticas, a partir de relevamientos de predios realizados entre 2021 y 2023, y evaluaciones de funciones ecológicas clave desde la interpretación de imágenes remotas. La información de las unidades productivas se relevó mediante encuestas que incluyeron aspectos económicos, prácticas y tecnologías productivas, aspectos sociales y ambientales. Para la evaluación de funciones ecológicas se interpretaron imágenes

[1] percyln@yahoo.com.ar
[2] melinadeloscobos@gmail.com
[3] vanderploeg.augusto@gmail.com

satelitales desde algoritmos matemáticos cuyos resultados fueron integrados en un sistema de información geográfica.

Los resultados muestran ciertas tendencias problemáticas para la salud de los ecosistemas, la sostenibilidad de las prácticas agrícolas y los servicios ambientales que benefician a toda la comunidad más allá del desarrollo productivo. Se evidencia además la necesidad de incorporar el monitoreo y la evaluación de riesgos de aspectos ambientales clave en las estrategias de ordenamiento y desarrollo territorial local.

Las conclusiones se orientan en la dirección de los objetivos de la Agenda Global 2030, que el Plan Estratégico local ha tomado como fundamento. Incluyen recomendaciones para que las metas de arraigo y desarrollo productivo de la agricultura familiar, que la gestión local se ha propuesto, resulten consistentes con la sostenibilidad ambiental y la preservación de los servicios ecosistémicos necesarios para el desarrollo integral del territorio y de toda su comunidad.

INTRODUCCIÓN

A mediados del año 2020 se inició un proceso participativo de ordenamiento del territorio y de fortalecimiento de la actividad agrícola para favorecer el arraigo y desarrollo de la agricultura familiar, en el marco de un Plan Estratégico integral para el desarrollo de todo el partido de Berazategui, a través del "Sistema de Planificación Estratégico Participativo Berazategui 2050" (ordenanza N° 5753/19).

El objetivo a mediano plazo de este proceso participativo es la formulación de un Plan Estratégico para el Desarrollo Territorial Integrado de la zona Periurbana y Rural del Partido de Berazategui, con interés prioritario en la localidad de El Pato, con interés prioritario en la localidad de El Pato (Ordenanza N° 5918/2020), que incluye la creación de una Colonia Agrícola sustentable y un Polo Agroalimentario.

En ese contexto la Universidad Nacional Arturo Jauretche fue convocada para participar de este proceso, celebrándose un convenio de cooperación técnica para la formulación de un Plan Estratégico para el Desarrollo Territorial Integrado de la zona Periurbana y Rural del Partido de Berazategui, con interés prioritario en la localidad de El Pato. En su construcción participan las organizaciones de productores locales y otras entidades de la comunidad, junto al municipio local, la academia y distintos organismos provinciales y nacionales con injerencia en la temática, que participan de una Mesa Agraria local y una Mesa Estratégica 2050.

Acompañando este proceso se desarrolló un estudio de caso de la Colonia Agrícola de El Pato desde una visión sistémica que en una primera etapa se focalizó en tres objetivos específicos: la caracterización del mapa de actores y su involucramiento en la gobernanza del proceso de desarrollo territorial, el diagnóstico participativo del perfil socio-productivo de la actividad agrícola local y su desempeño ambiental para sostener los servicios ecosistémicos que dan sostenibilidad al sistema agroalimentario.

El objetivo de este artículo es presentar un análisis de las interacciones entre las condiciones ecosistémicas de base y los modelos productivos que determinan la dinámica territorial local, desde el enfoque de los sistemas socioecológicos. Se consideran factores de control internos y externos a la unidad predial, tomada como unidad de transformación y desarrollo, analizando su influencia en la prestación de servicios ecosistémicos intermedios (funciones ecológicas) y finales (beneficios humanos) para la sostenibilidad del modelo de desarrollo.

ENFOQUE CONCEPTUAL

El marco conceptual que provee el concepto de Servicios Ecosistémicos (SE) tiene un papel importante en el diagnóstico, planificación y gestión de un plan de OT (Paruelo et al., 2014a). Se busca conectar los procesos (funciones ecológicas) ecológicos que permitirán a los flujos de SE dar soporte a los beneficios (SE finales) y los "riesgos" de pérdida de SE por ciertas características funcionales del sistema productivo actual.

La Evaluación de los Ecosistemas del Milenio (MEA 2005) dio un fuerte impulso al uso del término servicios ecosistémicos SE, proponiendo la definición y clasificación de SE más utilizadas actualmente, en la misma se clasifica a los servicios en tres categorías:

De provisión, tal como la producción de materias primas[4], de agua y combustibles, utilizadas directamente por los seres humanos;

De regulación y soporte, relacionado con procesos que afectan el clima, los ciclos hidrológicos, ciclos biogeoquímicos y la formación de suelos;

De servicios culturales, referido a beneficios educativos, científicos, estéticos y artísticos.

El modelo postulado por Haines-Young & Potschin (2010) de una "Cascada de los Servicios Ecosistémicos" (CSE) conecta lógica y sucintamente las estructuras y procesos ecosistémicos con los elementos que afectan el bienestar humano a través de una "cadena de producción" (ver figura 1). El modelo plantea conocer las estructuras funcionales de un ecosistema para entender la generación de servicios ecosistémicos y de los consiguientes beneficios asociados a ellos. En términos del manejo de los agroecosistemas esto significa que para sostener un flujo continuo de funciones ecosistémicas (FE) se requiere proteger y conservar los ecosistemas y la biodiversidad que les dan sustento.

[4] Incluyendo a productos alimenticios provenientes de vegetales y animales, así como otros materiales tales como madera, fibra de cáñamo o seda. (Del Río, 2022).

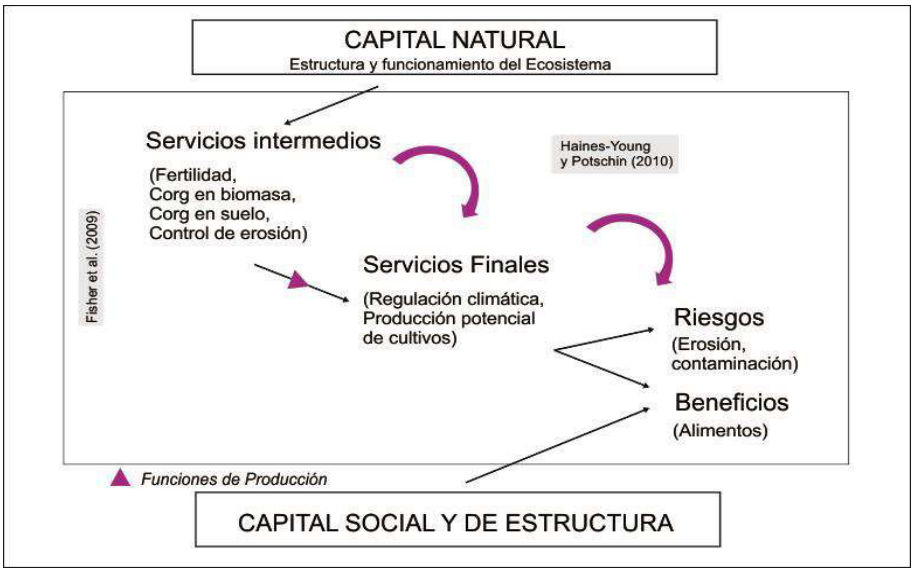


Figura 1: vínculo entre los aspectos estructurales y funcionales de los ecosistemas y las ideas de SE intermedios y finales, por un lado (Fisher et al. 2009), y de "cascada" en la provisión de SE (Haines-Young y Potschin). Adaptado de (Paruelo et al. 2014a)

Actualmente se reconoce "que los SE y los mapas producidos bajo este enfoque, siguiendo el modelo de cascada, pueden ser indicadores ambientales poderosos para apoyar una toma de decisiones informada y particularmente el Ordenamiento Territorial, por cuanto ellos vinculan decisiones, factores de cambio, ecosistemas y bienestar humano" (Laterra y Nahuelhual, en Paruelo et al. 2014a, p. 92).

METODOLOGÍA

La metodología de este estudio se basó en procesos de diagnóstico y planificación participativa, incluyendo relevamientos de campo y distintos análisis de información ambiental secundaria, para apoyar los mecanismos de implementación de acciones que permitan avanzar en el Plan Estratégico de desarrollo, a partir de la intervención de todas las partes interesadas.

La estrategia metodológica se enmarca en un proyecto de más largo plazo que involucra una serie de etapas para integrar los procesos de diagnóstico y planificación (Nugent et al. 2023a), que faciliten el avance hacia el proceso técnico político que implica el ordenamiento territorial (Paruelo et al. 2014b, Fernández, 2019). En esta primera etapa se focalizó en los análisis que permitieran detectar las limitaciones del modelo socio productivo y los factores de control en la preservación de los servicios ecosistémicos que sostienen la producción agrícola.

En el relevamiento de información para el diagnóstico del perfil socio productivo se utilizó una metodología de encuestas a 158 unidades productivas de la zona, en base a un cuestionario semiestructurado sobre 78 variables de caracterización del tipo de tenencia, actividad y usos del suelo, tecnologías de producción, modelos de gestión, población, trabajo y educación, comercialización, valor agregado y gestión ambiental, organizadas

en 15 secciones de preguntas cerradas y de múltiple opción. Los resultados en extenso de esa información exceden los alcances de este artículo y han sido objeto de otra publicación (Nugent et al. 2024, en prensa)

En el presente análisis del modelo socio productivo local, se utilizaron criterios y categorías propuestas por la metodología AMESH (Adaptative Methodology for Ecosystem Sustainability and Health) (Waltner- Toews y Kay, 2005) con las que se definieron 11 indicadores que reflejan factores internos y externos de control que inciden en la prestación de servicios ecosistémicos intermedios (funciones ecológicas).

Para la valoración de las funciones ecológicas que influyen en la preservación de los servicios ecosistémicos que sostienen la producción agrícola, se utilizaron las herramientas de mapeo por información geográfica que plantea el protocolo ECOSER (Laterra et al., 2015). Un método de valoración cuantitativa no monetario que realiza evaluaciones biofísicas de procesos ecosistémicos, que integra tres marcos conceptuales complementarios: a) sistemas socio-ecológicos, b) servicios ecosistémicos y c) vulnerabilidad socio-ecológica.

ECOSER es una herramienta que está orientada al soporte de la toma de decisiones sobre uso del suelo, dirigido a la investigación y colaboración científica en torno a los flujos de funciones ecológicas (FE) y servicios ecosistémicos (SE), su interacción y su "captura por la sociedad" así como la vulnerabilidad socioecológica (VSE), bajo distintos escenarios de pérdida de SE (Laterra 2015 op.cit). Básicamente, esta herramienta consiste en un protocolo o conjunto de procedimientos que permiten evaluar y mapear SE y estimar la vulnerabilidad socio-ecológica frente a su pérdida.

En este estudio se abordó el primer módulo del protocolo, orientado a la cuantificación, integración y cartografía de la funciones ecológicas o "servicios ecosistémicos intermedios", que implican el conjunto de atributos y procesos físicos, químicos y biológicos que contribuyen al auto mantenimiento de los ecosistemas y que soportan el flujo de "servicios ecosistémicos finales" (beneficios).

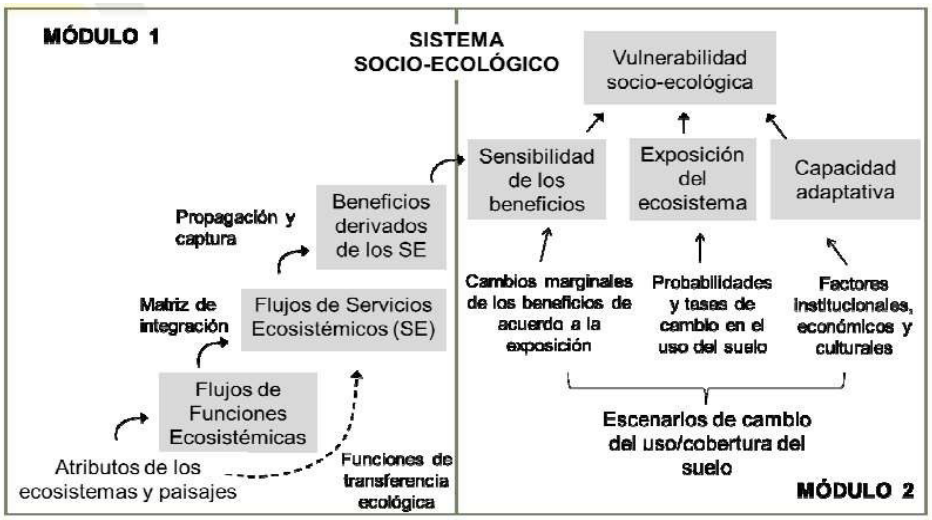


Figura 2: esquema del protocolo colaborativo de evaluación y mapeo de servicios ecosistémicos y vulnerabilidad socio-ecológica para el ordenamiento territorial (extraído de Laterra et al. 2015)

RESULTADOS

La Colonia Agrícola de El Pato (ver figura 3) se ubica en el Partido de Berazategui, entre los partidos de La Plata (límite sur), Florencio Varela (al este y norte) y la Reserva de Biosfera del Parque Pereyra Iraola (al oeste). El área de estudio corresponde a una superficie de 3.641,06 hectáreas en las que alrededor de un tercio se encuentra ocupada por quintas de agricultores familiares dedicados predominantemente a la horticultura, aunque también en menor medida hay explotaciones florícolas, de cría de animales de granja, apicultura, etc. (Fingermann et al. 2018).

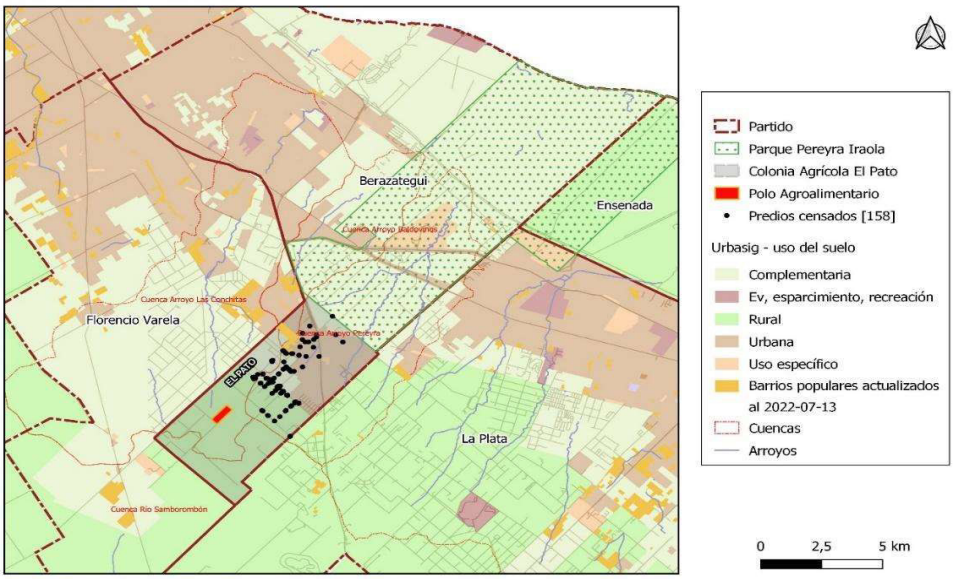


Figura 3- Área de estudio y su entorno

Se estima que en la Colonia viven unas 300 familias de agricultores que en las últimas décadas vienen sosteniendo su actividad en el marco de las presiones de la expansión urbana. Sin embargo los déficit de la información estadística respecto del número cierto de establecimientos productivos y de la superficie productiva, generados por los relevamientos cuantitativos (censos nacionales agropecuarios y censos provinciales hortícolas) de los últimos 25 años, han sido señalados en varias publicaciones (Garcia y Quaranta 2021, Rossi 2021).

Caracterización de las prácticas agrícolas

Los resultados del relevamiento realizado sobre 158 establecimientos productivos abarcan una superficie de 370 hectáreas, incluyendo a la producción a campo y bajo cubierta (246 Has y 124 Has respectivamente). De las numerosas variables e indicadores de caracterización de la actividad productiva obtenidas se consideraron en el presente análisis solo 11 indicadores en función de su vinculación con los riesgos de pérdida de SE (Vulnerabilidad).

Los criterios de agrupamiento de estos indicadores se orientaron en relacionar a aquellas que permitieran caracterizar factores internos de control del socio ecosistema (Nugent et al, 2023a) predial (Perfil productivo, Intensidad productiva, prácticas agrícolas de injerencia directa en el cuidado ambiental) y otros de control externo sobre la unidad productiva (impacto de factores climáticos). En el cuadro siguiente puede verse la clasificación resultante.

Control de procesos	agrupamiento	Indicador	categorías
factores internos	Perfil productivo	Tipo de producción	Hortícola, florícola, otros
		Tenencia de la tierra	Propietario, inquilino, aparcería, ocupación
		Canal comercial	Acopiador, en quinta, mercado concentrador, en ferias, redes, etc.
	Intensidad productiva	Superficie total predio	Hasta 1 ha, 1,5 ha, 2,5, 4ha, hasta 11 ha o más
		Superficie cultivada	Porcentaje cultivado
		Superficie cubierta	Porcentaje invernáculos
	Gestión ambiental	Manejo de plagas	Convencional, agroecológico, otro
		Tipo de fertilizantes	Orgánico, industrial
		Gestión de agroquímicos	Destino de envases
		Gestión de plásticos	Destino de plásticos de invernáculos
Factores externos	Condición climática	Impactos de lluvias	Inundación,anegamiento de predios y de accesos

Cuadro 1. Agrupamiento de factores de control del agroecosistema productivo, indicadores y categorías utilizadas en el relevamiento de unidades prediales.

Perfil productivo

Casi el 90% de los establecimientos agrícolas relevados tienen como actividad principal la horticultura, seguido por la floricultura con un 19% y porcentajes menores de viverismo y producción avícola. El 85% de los productores sostienen prácticas convencionales y el resto se define como agroecológicos orgánicos o en transición.

Actualmente solo el 18% de los productores son propietarios, es decir que la gran mayoría debe arrendar las tierras por períodos relativamente cortos afectándose el arraigo de las familias. El tiempo de residencia de los productores en la zona varía entre 2 y 20 años, 43% de los cuales reside hace 10 años o menos y el 69% cambió de arrendamiento cada 2 o 3 años.

En lo referido a la comercialización, el 62% de los productores vende a un intermediario (venta en tranquera o culata de camión) y casi la totalidad lo hace sin valor agregado alguno. Solo un 15% comercializa en forma directa (ferias locales) a consumidores o comercios minoristas en la zona. El principal destino es el mercado local

o regional y solo 13% comercializa su producción en mercados de otras provincias. El 33% manifiesta problemas de acceso a transporte adecuado y el 21% a caminos en buen estado.

Los altos costos de arrendamiento y la demanda focalizada en ciertos productos de los mercados concentradores son factores determinantes para explicar la intensificación en la zona de la producción bajo cubierta (invernáculos) y un uso intensivo de fertilizantes y otros agroquímicos con consecuencias riesgosas para el cuidado ambiental (Nugent et al. 2023a). Por otra parte, la precariedad en la tenencia de la tierra dificulta la innovación o transición a prácticas más sostenibles o la transición a la agroecología que implican procesos planificados y tiempos adecuados tanto a los ciclos biogeoquímicos y biológicos como al aprendizaje y entrenamiento de los productores a nuevas modalidades de gestión predial.

Intensidad productiva

En promedio la superficie de las unidades productivas es de 2,5 hectáreas, siendo frecuentes los predios de 1 ha. En promedio se utiliza el 71,5% del total de la superficie apta para cultivo y el 72% de los productores cultiva casi el 100% de su predio. El 70% posee al menos 1 invernáculo y uno de cada 3 cubre el 60% predial. Solo el 31% de los invernáculos está en buen estado y 68% tienen entre 5 y 10 años de antigüedad.

Gestión ambiental

La gestión del cuidado ambiental dentro de la unidad productiva que realizan los productores en sus prácticas agrícolas afecta de modo directo las funciones ecológicas, regulando la biodiversidad y afectando la captación de carbono en la biomasa y en el suelo.

El 85 % de los productores utilizan agroquímicos sintéticos en el combate de plagas aunque predomina el uso de fertilizantes orgánicos (cama de pollo) por sobre los de origen industrial (23%), los cuales no están exentos de contaminantes emergentes (fármacos de la producción avícola intensiva). El 70% quema o entierra los envases de fitosanitarios utilizados.

El 70% no recibe asesoramiento técnico continuo salvo las recomendaciones de los proveedores de insumo, aunque el 64 % declaró haber hecho consultas en alguna ocasión a técnicos especializados. Solo el 24% entrega los desperdicios plásticos de la producción para reciclado, el 55% los quema y el 15 los vierte en la basura. Uno de cada dos productores tira los desperdicios o sobrantes de la producción a la basura y solo un 20% los reutiliza en el reciclado (compostaje) o los destina a consumo propio o de otros (26%).

Muchos de los limitantes para la sostenibilidad de la producción en la zona están vinculadas a un modelo insumo dependiente de producción hortícola que no solo limita la rentabilidad y capacidad de reinversión de los productores sino que además genera

externalidades ambientales que afectan el desarrollo local y problematizan su aceptación por los consumidores.

Factores climáticos externos

Una de las principales preocupaciones del sector agrícola en la región de estudio son las consecuencias de los cambios en el clima que ellos perciben en los últimos años, en particular la recurrencia de fuertes tormentas de lluvia, granizadas y los consecuentes anegamientos e inundaciones de sus emprendimientos productivos.

Respecto a estos impactos producto de las lluvias intensas el relevamiento muestra que el 60% de los productores reporta inundaciones y el 28% anegamientos menores de distinto tipo en sus campos. La georreferenciación de estos registros y el cruce con el mapa de Riesgo Hídrico elaborado por la Autoridad del Agua[5] para la cuenca del Arroyo Pereyra, principal curso hídrico de la zona, permite detectar que muchos de los registros vinculados a impactos por lluvias están ubicados en áreas de muy bajo o nulo riesgo, debiéndose a un déficit en el mantenimiento de canales y zanjeos, lo que impide el normal escurrimiento de las aguas durante los eventos extremos de precipitación cada vez más frecuente en la zona por el cambio climático (ver figura 4).

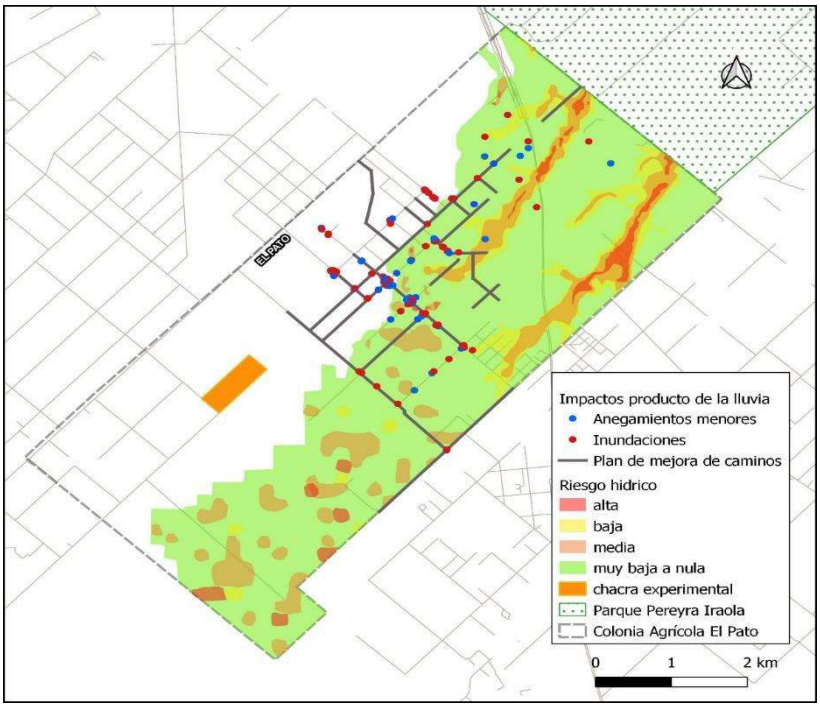


Figura 4- Riesgo hídrico de la cuenca del Arroyo Pereyra y registros del impacto de lluvias.

[5] Obtenido de https://www.ada.gba.gov.ar/cartas-de-riesgo-hidrico/.En la elaboración de este mapa de riesgo se tiene en cuenta análisis estadístico de precipitaciones para determinar tiempo de recurrencia y los registros de estaciones hidrográficas cercanas (Renda, 2017).

Flujo de servicios ecosistémicos

Las funciones ecosistémicas (FE) reflejan los procesos ecosistémicos que contribuyen a la provisión de beneficios directos de los ecosistemas a la sociedad o "servicios ecosistémicos" (SE).

En este caso se consideraron tres funciones que podían vincularse a tendencias de la información generada en el diagnóstico socio productivo local y a otra información secundaria de base disponible para la zona de estudio. El almacenamiento de carbono en el suelo y en la biomasa se consideraron por sus implicancias directas en la provisión de alimentos (como SE de provisión) y su contribución al mantenimiento de la composición atmosférica y estabilidad del clima (servicios de soporte).El control de erosión se relaciona con los servicios de regulación como la amortiguación de inundaciones y el almacenaje de agua en humedales o la provisión de agua limpia (Laterra et al, 2015).

En la construcción de un mapa de base de los parámetros básicos para el análisis funcional del ecosistema se determinaron los distintos tipos de cobertura del terreno (superficie urbanizada, cultivada, vegetación, vegetación densa) y se integraron a un modelo digital de elevaciones (topografía), con una resolución espacial de 30 m, desarrollado por el instituto Geográfico Nacional[6]. Sobre esta base se procedió a calcular el Índice de Vegetación de Diferencia Normalizada (NDVI), en base a una imagen satelital LANDSAT 8 de la zona de estudio, obtenida del satélite el 25/10/2023. Esto permitió realizar un mapa raster de cobertura y usos del suelo (urbano, cultivo, vegetación y vegetación densa) mediante una clasificación supervisada. Para todas las capas la proyección utilizada es WGS 84/UTM zona 21S, así como la resolución espacial de 30 metros.

Cálculo de Funciones Ecosistémicas

Para estimar la función ecosistémica de almacenamiento de carbono orgánico del suelo (COS) se emplea la metodología propuesta por el IPCC (Intergovernmental Panel on Climate Change, IPCC, 2006a), según la ecuación:

Ecuación 1 $$COSi = COSRef * Flu * Fmg * Fa$$

Donde $COSi$ es la cantidad de COS (Mg ha-1) estimado en el píxel i, $COSRef$ es el contenido de COS (Mg/ha) bajo la condición de referencia (vegetación nativa sin disturbar), Flu es el factor de cambio relacionado al tipo de cobertura/uso del suelo, Fmg es el factor de cambio relacionado a las diferentes prácticas de labores y Fa es el factor de cambio que representa los distintos niveles de aporte de C al suelo. Para el caso de $COSRef$, de no contar con valores locales, ECOSER propone por defecto los valores de referencia proporcionados por el IPCC (2006a).

[6] obtenido de https://www.ign.gob.ar/NuestrasActividades/Geodesia/ModeloDigitalElevaciones/Mapa

Para estimar el almacenamiento de carbono en biomasa (carbono arbóreo, arbustivo y herbáceo y hojarasca sobre el suelo) se asignó un valor a cada uso/cobertura de contenido de carbono en biomasa. Se utilizaron valores de referencia desarrollados por el IPCC (IPCC, 2006 b,c), que dan una estimación de la biomasa aérea en tierras agrícolas, pastizales y biomasa leñosa perenne (por ejemplo, árboles frutales, sistemas agroforestales, etc.).

Para el mapeo de la función ecosistémica control de la erosión se adoptó un indicador simplificado que propone el protocolo ECOSER, según la ecuación:

Ecuación 2 $$Control\ Erosión = B\ x\ (1 - CVB)\ x\ (1 - Fpend)$$

Donde la biomasa (*B*) y su estabilidad en el tiempo (*CVB*, coeficiente de variación de la biomasa) son los principales factores en la protección del suelo contra la erosión. La biomasa (*B*) se estima por el NDVI, llevado a una escala (0-100), *Fpend* es la pendiente del área de estudio cuyos valores se relativizan entre (0-1) y se estimó a partir del Modelo Digital de Elevaciones (MDE). Y el CVB se estimó a partir del NDVI, calculado como el desvío estándar dividido la media.

En la figura 5 se presentan los mapas resultantes de procesamiento de datos de las tres funciones ecosistémicas calculadas.

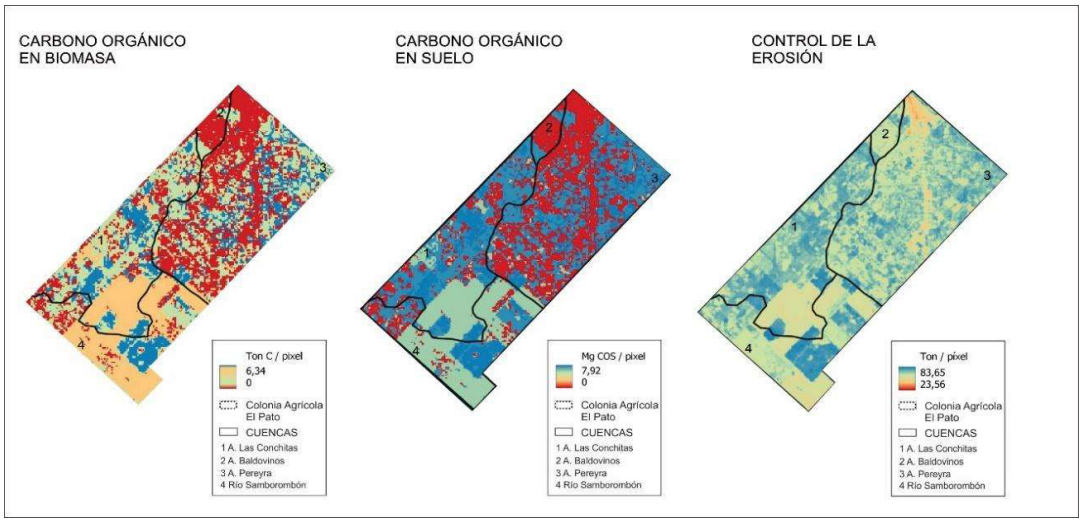


Figura 5 - Mapas resultantes del cálculo de funciones Ecosistémicas en la zona de estudio

Los valores de almacenamiento de $COSi$ en el área de estudio varían entre 0 y 7,92 Mg/pixel, tomando el valor 0 (cero) para las zonas urbanizadas. Los valores para cada cobertura clasificada pueden verse en la tabla 4.

COrg. en suelo		
CLASIFICACIÓN	**ÁREA (m²)**	**VALOR (Mg COS/pixel)**
URBANO/ SIN VEGETACIÓN	93368700,74	0
AGRICULTURA	28566000,22	5,9
VEGETACIÓN	173908801,4	7,52
VEGETACIÓN DENSA	49634100,39	7,92

Tabla 1 – Valores de carbono orgánico (COrg) según tipo de cobertura de suelo

Los valores de almacenamiento de Carbono Orgánico en Biomasa en el área de estudio varían entre 0 (zona urbana) y 6,34 Ton/pixel. Los valores para cada tipo de cobertura figuran en la tabla 2.

COrg. en Biomasa		
CLASIFICACIÓN	**ÁREA (m²)**	**VALOR (Ton COS/pixel)**
URBANO/ SIN VEGETACIÓN	93368700,74	0
AGRICULTURA	28566000,22	1,22
VEGETACIÓN	173908801,4	5,67
VEGETACIÓN DENSA	49634100,39	6,34

Tabla 2- Valores de almacenamiento de Carbono orgánico en biomasa

El almacenamiento de COrg en suelo y biomasa se relacionan con la capacidad de fertilidad del suelo y el reciclado de nutrientes. Al respecto puede observarse en los mapas que las coberturas de cultivos y pastizales son relativamente más bajas que en coberturas de tierras forestales, lo cual puede deberse a que las actividades microbianas de zonas con altos contenidos de materia orgánica aumentan el contenido de carbono en el suelo a largo plazo y ayudan a su acumulación. Por otra parte las diferentes labores del suelo inciden en el CO extraído, resultando en un menor almacenamiento en tierras intensamente laboreadas como las de la horticultura.

Si bien un índice de fertilidad no ha podido ser calculado para la zona, en razón de no tener información respecto de las múltiples necesarias variables para su estimación, se puede tomar como referencia un trabajo del Instituto de suelos del INTA (Civeira, G. 2016) que calcula para la región de Berazategui un valor (59) correspondiente a suelos de buena productividad (dentro del rango de 50 a 69 de la escala).

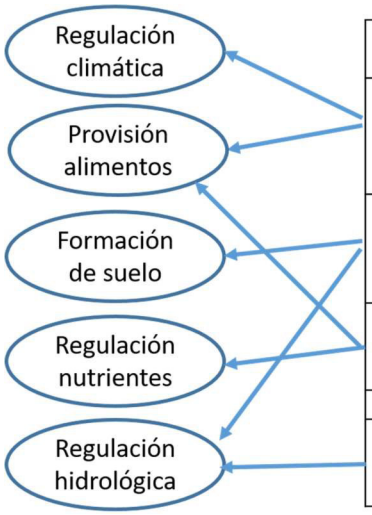
En cuanto a la FE control de la erosión, los valores oscilaron entre las 23,56 y 83,65 Ton/pixel/año. Para las coberturas de suelo agrícolas presentaron valores intermedios, más bajos que en las zonas más densas de tipo forestal que rodean la zona hortícola (como el Parque Pereyra). Esto se debe a que el volumen de biomasa y su estabilidad en el tiempo son uno de los principales factores en la protección del suelo contra la erosión, este efecto protector es mayor en zonas de pendientes bajas. Con la erosión se pierden nutrientes, materia orgánica, capacidad de retención de humedad y profundidad edáfica; lo cual incide significativamente en la productividad y con ello en los servicios ecosistémicos de aprovisionamiento de alimentos que brinda la agricultura.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los aportes de este estudio preliminar permiten valorar los distintos servicios ecosistémicos que la agricultura provee para producción de alimentos, hábitat para la biodiversidad, secuestro y almacenamiento de carbono, control biológico de plagas y enfermedades, el control de la erosión del suelo, el ciclado de nutrientes y de agua, la polinización; así como también tradiciones y manifestaciones culturales propias de la identidad de un territorio (Fruitos, et al., 2019).

Sin embargo el diagnóstico del perfil socio productivo aquí presentado, revela que las prácticas agrícolas predominantes en la zona de estudio muestran ciertas tendencias problemáticas para la salud de los ecosistemas, la sostenibilidad de las prácticas agrícolas y los servicios ambientales que benefician a toda la comunidad más allá del desarrollo productivo.

En este artículo se ha intentado una primera vinculación entre las dinámicas territoriales, los factores de control de la gestión de la producción agrícola y las funciones ecológicas que dan soporte a la provisión de servicios ecosistémicos. En el cuadro 2 se sintetizan las relaciones directas que establecieron en este primer análisis.



Factores de Control de Funciones ecológicas	Indicadores Socio productivos	Riesgos y vulnerabilidad
Perfil productivo	Tipo de producción	Predominio Convencional
	Tenencia de la tierra	Predomina arrendamiento
	Canal comercial	Depende de intermediarios
Intensidad productiva	Superficie total predio	Reducida extensión
	Superficie cultivada	Ocupa 75 a 100% predial (perdida biodiversidad)
	Superficie cubierta	Solo 30% cultiva a campo
Gestión ambiental	Manejo de plagas	Uso intenso agroquímicos
	Tipo de fertilizantes	Extenso uso de estiércol
	Gestión de agroquímicos	Quema o entierra envases
	Gestión de plásticos	Quema o vierte a basura
Condición climática		
	Impactos de lluvias (anegamientos)	Sin gestión adecuada de impactos

Cuadro 2- Esquema de las vinculaciones establecidas entre factores de control, riesgos de vulnerabilidad socio-ecológica y provisión de servicios ecosistémicos.

Las trayectorias de la agricultura implementada en la zona revela las limitaciones y desafíos de un modelo productivo insumo dependiente y mano de obra intensivo que aún persiste con altos índices de informalidad y débil capacidad de reinversión para posicionarse adecuadamente en los mercados y cadenas de agregado de valor

A su vez, las condiciones de inestabilidad que dificultan el arraigo de los productores familiares, resultan en gran medida del limitado acceso a la propiedad de la tierra, en razón de una habitual informalidad de los contratos de alquiler y la presión inmobiliaria sobre los valores de arrendamiento, facilitada por su ubicación en distritos en los que el régimen de uso priorizado para la tierra es potencialmente urbano (áreas complementarias de la Ley provincial 8912 /77).

La gestión de los recursos naturales y servicios ambientales, evaluada a nivel predial, señala importantes valores de vulnerabilidad respecto de los niveles de biodiversidad necesarios para el manejo sustentable de los ecosistemas y sostener los servicios ecosistémicos que brindan (reciclaje de nutrientes, control biológico y conservación de agua y suelo). El extendido uso de prácticas de labranza no conservativas y el consumo de agroquímicos sin la debida asistencia técnica, ponen en riesgo las propiedades biológicas del suelo y no siempre aseguran su fertilidad; sumado al uso para el riego de aguas subterráneas, que por su calidad en la región, suman procesos de salinización,

afectando la fertilidad química del suelo y otros posibles impactos sobre los acuíferos por la deriva hacia las napas del exceso de fertilizantes aplicados.

Los desafíos para el Plan Estratégico de desarrollo que la gestión local se ha propuesto, en la dirección de los objetivos de la Agenda Global 2030, requieren de esfuerzos para que las metas de arraigo y desarrollo productivo de la agricultura familiar, resulten consistentes con la sostenibilidad ambiental y la preservación de los servicios ecosistémicos necesarios para el desarrollo integral del territorio y de toda su comunidad. Se evidencia la necesidad de incorporar el monitoreo y la evaluación de riesgos de aspectos ambientales clave en las estrategias de ordenamiento y desarrollo territorial local.

Sin embargo, la consideración de los múltiples servicios que presta la agricultura periurbana, desde el enfoque de la transición a la agroecología y la integración de la producción a los mercados de cercanía locales (Goites et al. 2020), favorecerá la valorización de la comunidad sobre las ventajas comparativas de la agricultura en el cuidado ambiental respecto de otras ocupaciones del suelo (Nugent, 2019) y el rol central que representa en el acceso a alimentos sanos, posibilitando consensos para el Ordenamiento Territorial y el desarrollo local.

BIBLIOGRAFÍA

Civeira, G. (2016). Variación espacial de los servicios ecosistémicos de soporte y provisión en la Región Metropolitana de Buenos Aires. Instituto de Suelos INTA. 3er encuentro de investigadores en formación en recursos hídricos. Disponible en: https://www.ina.gob.ar/ifrh-2016/trabajos/IFRH_2016_paper_33.pdf

Del Río, J.; Cabral, V.N. (2022). Servicios ecosistémicos de la horticultura urbana en el partido de General Pueyrredón". Revista Estudios Ambientales, 10(1), 4-17.

Fernández L. J., Fernández M. I. y Soloaga I. (2019). Enfoque territorial y análisis dinámico de la ruralidad: alcances y límites para el diseño de políticas de desarrollo rural innovadoras en América Latina y el Caribe. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Ciudad de México.

Fingermann, L. (Comp.) (2018). La agricultura familiar en el área hortícola de La Plata, Berazategui y Florencio Varela: diversas formas de dependencia y el camino de construcción de su autonomía. La Plata: Ediciones INTA.

Fruitos, A., Portela, J. A., Del Barrio, L., Mazzitelli, M. E., Marcucci, B., Giusti, R., Debandi, G. (2019). Modelos de manejo del espacio interfilar en viñedos: percepciones acerca de su valor como proveedores de servicios ecosistémicos. Revista de la Facultad de Ciencias Agrarias UNCuyo 51(1), 261-272. Recuperado de: http://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/RFCA/article/view/2450

Goites, E., Tito, G., Nugent, P., Patrouilleau, M., Vitale Gutiérrez, J., Pérez, M., Giobellina, B., Escolá, F., Cardozo, F., Hernández Toso, F. y Dalmasso, C.

(2020). Espacios agrícolas periurbanos: oportunidades y desafíos para la planificación y gestión territorial en Argentina. Buenos Aires: Ediciones INTA.

García, M. y Quaranta, G. (2022). Análisis de las estadísticas hortícolas de Buenos Aires. Un aporte para la cuantificación de los establecimientos hortícolas de la Plata. Geograficando, 18(1), e 108. https://doi.org/10.24215/2346898Xe108

Haines-Young, R., Potschin, M. (2010). The links between biodiversity, ecosystem services and human well-being, in Raffaelli, D. G. and Frid, C. L. J. (eds) Ecosystem Ecology: A New Synthesis (Cambridge: Cambridge UniversityPress /British EcologicalSociety), pp.110- 139. http://www.nottingham.ac.uk/CEM/pdf/HainesYoung&Potschin_2010.pdf

IPCC, (2006a). IPCC Guidelines for National Greenhouse Gas Inventories. Institute for Global Environmental Strategies, Japan

IPCC, (2006b). Generic methodologies applicable to multiple land-use categories, in: 2006 IPCC Guidelines for National Greenhouse Gas Inventories. pp. 1–59

IPCC, (2006c). Cropland, in: 2006 IPCC Guidelines for National Greenhouse Gas Inventories. pp. 1–66.

Laterra, P., P. Barral, A. Carmona, L. Nahuelhual. (2015). ECOSER: protocolo colaborativo de evaluación y mapeo de servicios ecosistémicos y vulnerabilidad socio-ecológica para el ordenamiento territorial. http://eco-ser.com.ar/

Laterra, P., & Nahuelhual, L. A. (2014). Internalización de los servicios ecosistémicos en el ordenamiento territorial rural: Bases conceptuales y metodológicas. En *Ordenamiento territorial rural: Conceptos, métodos y experiencias* (pp. 87–106). Buenos Aires: Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura.

MEA Millennium Ecosystem Assessment(2005). Ecosystems and human well-being, Millennium Ecosystem. https://www.millenniumassessment.org/en/Framework.html

Nugent, P. (2019). Cinturones verdes periurbanos. Estrategia de innovación para la sostenibilidad socio-ambiental del desarrollo local. En: Marco Gallo (ed.). Crisis ecológica: diálogo entre lo urbano y lo rural. p: 22-26. Ediciones EUCASA. Salta

Nugent, P, Alvarez L., Gervacio L., Tito G. (2023a) Sostenibilidad y resiliencia de los modelos y estrategias de producción de la agricultura familiar en el periurbano del AMBA sur. Actas de las 3ras Jornadas de Investigación: investigaciones interdisciplinarias en el territorio en el actual contexto.Libro digital. 1a ed. ISSN 978-987-3679-93-3, pp 81-93.

Nugent, P., Tito, G., Van der Ploeg, A., & Pransky, L. (2023b). Sostenibilidad y dinámica territorial del periurbano sur del AMBA: El Plan Estratégico Berazategui 2050 en la Colonia Agrícola El Pato. En *Actas de las 3ras Jornadas de Investigación:*

Investigaciones interdisciplinarias en el territorio en el actual contexto (pp. 68–80).

Nugent, P, Tito G.,Van der Ploeg A, de los Cobos M (2024) Sostenibilidad y dinámica de la matriz territorial en el periurbano sur de AMBA: valorizando la producción de alimentos de la agricultura familiar en los modelos de desarrollo local. En prensa Revista CyT. Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Paruelo, J., Jobbágy, E., Laterra, P., Dieguez, H., Collazo, M., & León, A. (2014a). *Ordenamiento territorial rural: Conceptos, métodos y experiencias*. https://doi.org/10.13140/2.1.4004.4320

Paruelo, J. M., Jobbágy, E. G. y Laterra, P. (2014b). Capítulo 10. Bases conceptuales del ordenamiento territorial rural. En Ordenamiento Territorial Rural: Conceptos, métodos y experiencias (pp. 159-172). Buenos Aires: Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO).

Renda, E. (2017). Manual para la elaboración de mapas de riesgo. Buenos Aires: Programa Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD; Argentina: Ministerio de Seguridad de la Nación.

Rossi, F. (2021). CNA 2018 resultados insatisfactorios y cambios en el agro bonaerense. En La Argentina agropecuaria vista desde las provincias: un análisis de los resultados preliminares del CNA 2018. (pp. 173-194). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: IADE

Waltner-Toews, D. y Kay, J. (2005). The evolution of an ecosystem approach: the diamond schematic and an adaptive methodology for ecosystem sustainability and health. https://www.researchgate.net/publication/42763355_The_Evolution_of_an_Ecosystem_Approach_The_Diamond_Schematic_and_an_Adaptive_Methodology_for_Ecosystem_Sustainability_and_Health

Eje 6:

Sujeto, comunidad, política y gobierno

Seguridad alimentaria, cuidados comunitarios y condiciones de Hábitat en Florencio Varela: abordajes de UNAJ desde la perspectiva de la integralidad

Paula Amaya / Carolina Diez / Evelyn Medina / Verónica Caballero / Anabella Muza / Verónica Cañete / Nadia Quispe

Universidad Nacional Arturo Jauretche

PALABRAS CLAVE

Integralidad / Articulación / Interdisciplina / Territorio / Mejora de las condiciones de vida

RESUMEN

En este artículo nos proponemos reflexionar sobre la integralidad de las prácticas en la Universidad a partir de diversas experiencias de intervención que ponen en articulación proyectos de investigación, vinculación y prácticas docentes.

Especialmente, a partir del trabajo que llevamos adelante desde la UNAJ con el municipio de Florencio Varela sobre seguridad alimentaria, cuidados comunitarios y condiciones de hábitat.

Se trata de un proyecto que recupera experiencias previas y capacidades en los campos de la investigación, vinculación territorial y docencia en la UNAJ, en relación a diferentes problemáticas sociales situadas. Estas experiencias se nuclean en el Programa de Gobierno, políticas públicas y transformación social, en investigaciones sobre capacidades de los gobiernos locales, la construcción de evidencias para la toma de decisiones, la formación y capacitación de funcionarios/as en temas relacionados con el derecho público, la planificación y evaluación de políticas, la administración pública, la relación entre actores relevantes (Estados locales, sistema educativo, organizaciones sociales, productores y empresarios entre otros).

El objetivo de estas iniciativas llevadas a cabo desde una perspectiva integral es poner en articulación saberes, competencias, disciplinas y trayectorias para abordar y mejorar situaciones definidas como insatisfactorias o problemáticas por diferentes grupos sociales.

Consideramos que las "prácticas integrales" que desarrollamos generan un tipo de articulación, entre producción de conocimiento en diversos procesos formativos -vinculación, investigación y enseñanza-aprendizaje- que potencia las funciones de la Universidad y dado que involucra una diversidad de actores de la sociedad y del Estado, contribuye a la transformación social y mejora de las condiciones de vida.

Proponemos en este artículo un debate acerca de los aprendizajes y desafíos que estas experiencias implican, en relación con instituciones del territorio, y en un trabajo de articulación entre diferentes proyectos integrados por docentes, nodocentes, estudiantes, graduados y graduadas de la UNAJ.

PRESENTACIÓN

En el marco del proyecto de vinculación "Construcción de información social en barrios populares para la toma de decisiones del conurbano Sur UNAJ vincula convocatoria 2023", y en articulación con los saberes construidos en diferentes materias, otros proyectos de investigación y de vinculación[1]

Durante los meses de mayo y junio de 2024 se llevó adelante un relevamiento en diferentes espacios comunitarios de Florencio Varela, con el propósito de conocer y analizar el estado de seguridad alimentaria de la población.

La iniciativa surge a través de la identificación de la Municipalidad de la necesidad de profundizar en este diagnóstico de manera participativa, junto a los equipos del área correspondiente y los espacios comunitarios de los diferentes barrios del distrito.

El diseño de la intervención se realizó de manera grupal, entre los equipos del proyecto en UNAJ y los equipos de la Municipalidad.

Una vez construída la estrategia y metodología de abordaje, se llevó a cabo el trabajo de campo, propiamente el relevamiento, en una selección de espacios que representan las diferentes realidades institucionales y barriales.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas que recorrían los diferentes aspectos definidos como relevantes por el equipo conjunto, interpelando a una diversidad de personas que integran los espacios.

Los resultados de este relevamiento basado en las perspectivas de personas claves fueron sistematizados en un informe final, elaborado de manera sintética y con un lenguaje apropiado para ser abordado por actores de la gestión, en la toma de decisiones.

La experiencia implicó un aprendizaje colaborativo para el equipo y las instituciones participantes, y permitió profundizar en información relevante para comprender, analizar e intervenir en relación a la situación de seguridad alimentaria del distrito.

[1] Por ejemplo, entre otros: Materias "Análisis de políticas públicas", "Introducción al derecho", Proyecto de vinculación "Mujeres periurbanas, organización social de los cuidados y economía popular en la zona rural varelense del Programa de Estudios de Género de UNAJ" (convocatoria UNAJ Investiga 2023), proyecto de Investigación UNAJ Investiga 2020 "Algoritmos de Machine Learning para procesamiento de imágenes en aplicaciones biomédicas, agronómicas y ambientales" o el proyecto de Vinculación UNAJ Vincula 2020– "Participación comunitaria en políticas públicas de hábitat, tierra y vivienda".

EL PROGRAMA DE GOBIERNO, POLÍTICAS PÚBLICAS Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL (PIGOPP)

La propuesta de creación del Programa de Investigación en Gobierno, Políticas Públicas y Transformación Social (PIGOPP) estuvo motivada en la necesidad de generar un ámbito para la construcción y el intercambio de conocimientos mediante el desarrollo de proyectos de investigación y de vinculación que indagarán sobre el gobierno y las políticas públicas desde una perspectiva situada, basada en el interés primordial de asociar los saberes construidos a procesos de transformación del contexto social y político en el que se inserta la UNAJ.

A partir de su aprobación, mediante Resolución (CS) Nº 001/2018 y su renovación y adecuación mediante Resolución (CS) N°28/2024, el PIGOPP priorizó como valor positivo de los proyectos desarrollados la construcción colectiva de conocimiento, con un claro compromiso con la comunidad y explicitando como principal propósito el aporte a la mejora en la calidad de nuestras instituciones, políticas públicas y organizaciones territoriales.

Así, el PIGOPP se constituye como un ámbito de trabajo horizontal que permite desarrollar y potenciar los conocimientos, competencias y capacidades de las instituciones, organizaciones y personas que operan, trabajan o habitan en la zona influencia de la UNAJ.

Para hacer posible este objetivo el PIGOPP trabaja de forma transversal con las distintas unidades académicas y áreas de gestión de la UNAJ y promueve el diálogo entre la comunidad educativa de la universidad y funcionarios/as de diferentes niveles de gobiernos, equipos municipales, concejales/as, referentes de organizaciones sociales y políticas de la región, docentes de los sistemas educativos provinciales y comunidad en general.

De esta manera, la agenda de trabajo se basa fundamentalmente en la priorización de temas y problemáticas definidas como estratégicas por la comunidad relacionada con el programa, fundamentalmente personas y equipos que, no solamente “estudian” sobre estas cuestiones sino, principalmente, interactúan diariamente con ellas y en ellas en el territorio.

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN, VINCULACIÓN Y ENSEÑANZA QUE INTEGRAN EL PIGOPP

Desde su creación la UNAJ se caracteriza por ser una institución que basa su calidad educativa y la excelencia académica en los lazos de cooperación y vinculación que promueve y sostiene en el territorio de influencia del cual forma parte, logrando no sólo formar profesionales idóneos, creativos y comprometidos sino también participar, junto a otras organizaciones, de proyectos que aportan a la construcción de una sociedad más

igualitaria, respetuosa de los derechos, la cultura, la historia y expectativas de mejora de su comunidad.

Desde diferentes campos disciplinares relacionados con la salud, la producción, el trabajo, la educación, la cultura y el desarrollo social, lleva adelante proyectos que impulsan el fortalecimiento de competencias y capacidades en apoyo a la mejora de las condiciones de vida.

En cuanto al PIGOPP, las materias, proyectos de investigación y vinculación que lo integran pertenecen a diferentes institutos de la Universidad (Estudios iniciales, Ingeniería y agronomía, Ciencias de la Salud y Ciencias sociales y administración) y congregan profesionales de distintas especialidades (docentes, Nodocentes, estudiantes, graduades y referentes territoriales).

La experiencia que compartimos en este artículo se desarrolla principalmente como parte de los proyectos de investigación "Calidad de la información y bases de datos sobre políticas públicas en los gobiernos locales" UNAJ investiga convocatoria 2020, "Desafíos, estrategias y buenas prácticas de gobierno y articulación entre niveles de gobierno" UNAJ investiga convocatoria 2023 y el proyecto de vinculación "Construcción de información social en barrios populares para la toma de decisiones del conurbano Sur UNAJ vincula convocatoria 2023"

Si bien cada uno de estos proyectos tiene objetivos propios, confluyen en el propósito de mejorar los procesos de toma de decisiones a nivel local, basándose en la construcción de evidencias que, de forma participativa, expliquen y valoren diferentes problemáticas sociales priorizadas. Asimismo, es importante destacar que estas instancias tienen un objetivo formativo para les estudiantes, y graduades que forman parte de las experiencias.

RELEVAMIENTO SOBRE SITUACIÓN DE SEGURIDAD ALIMENTARIA EN FLORENCIO VARELA

El proyecto "Seguridad alimentaria en Florencio Varela" tuvo el propósito realizar un diagnóstico de situación de comedores y merenderos (Primer semestre 2024), teniendo como objetivo central construir información sobre el estado de situación de comedores y merenderos de Florencio Varela y registrar los cambios producidos en los últimos 6 meses, teniendo en cuenta las particularidades locales, los inconvenientes o limitaciones con las que se enfrentan cotidianamente en la tarea que llevan a cabo, y las acciones que realizan dirigidas a abordar la cuestión alimentaria.

El mismo se llevó a cabo entre los meses de abril y julio de 2024 y contó con la participación del equipo de la Dirección de Emprendimientos Comunitarios de la Secretaría de Desarrollo Social de la municipalidad de Florencio Varela, 8 comedores y 12 integrantes del Programa de Gobierno, Políticas Públicas y transformación social (PIGOPP) de UNAJ.

Es importante destacar que, en una primera etapa se trabajó de manera articulada entre los equipos de UNAJ y los de la Municipalidad con el fin de diseñar la estrategia de abordaje consolidando acuerdos de trabajo conjunto y un instrumento que permitiera caracterizar la situación de seguridad alimentaria en el distrito, basándonos en las perspectivas de les actores claves.

Este trabajo en articulación permitió experimentar una vez más la importancia de la dialéctica entre los espacios de ejercicio de la gobernanza local y la comunidad académica, con el fin de construir nuevos saberes a partir de la realización de un diagnósticos que proporcione información para el fomento de acciones y/o medidas de políticas públicas destinadas a fortalecer y robustecer aquellos sectores más vulnerables frente a un escenario regresivo y garantizar el acceso a una alimentación saludable y nutritiva.

El relevamiento asumió un abordaje cualitativo, incluyó una serie de visitas y entrevistas con personas que se desempeñan en comedores y merenderos, en diferentes barrios de la localidad. En cada una de las visitas se confeccionó una guía de observación que se incluyó en el informe de entrevistas semiestructuradas. Asimismo, mantuvimos conversaciones con los equipos técnicos que acompañan las políticas alimentarias a nivel local.

En cuanto a los ejes prioritarios identificados por el equipo de la Municipalidad que trabaja en la temática.Los mismos incluyeron una caracterización sobre las instituciones, programas vigentes y situación de familias y el contexto actual alimentario. Estos fueron: 1) Aumento de la demanda de matrícula en los espacios, 2) Disminución de alimentos básicos y calidad de los mismos en virtud de la falta de coparticipación del gobierno nacional y 3) Diversificación de la población que asiste a los espacios.

El proceso de relevamiento consistió en la visita a de comedores y merenderos visitados (conveniadas y no conveniadas) y las entrevistas realizadas a miembros del equipo técnico, permitieron conocer la situación actual de “desborde” según lo expresado, por los actores claves que intervienen en estos espacios.

Como parte del trabajo de campo se realizaron un total de 9 entrevistas y 8 visitas a espacios que brindan un servicio alimentario, entre ellos, Comedores Conveniados: Mi Sueño (Km. 26.700), El Gauchito (Don José) y Águilas de Dios (Villa Aurora); Centros de Desarrollo Infantil: Rincón de Luz (Agustín Ramírez), Luz de Sol (Los Tronquitos) y Las Ardillitas (Villa Hudson); Comedores no Conveniados: El Gauchito (Villa Angélica) y Los Pitufines (San Jorge).

Cabe señalar que fue muy relevante la información prevista por el equipo de la Municipalidad para situar y caracterizar el estado de situación alimentaria (2024) A continuación recuperamos dicho contexto.

La importancia de esta intervención radica además, en la necesidad de integrar las voces barriales en la formulación de políticas públicas y en el trabajo universitario, construyendo así agendas que respondan a las realidades del territorio.

ANTECEDENTES Y SITUACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

Históricamente la Secretaría de Desarrollo Social (DS) como órgano de la Municipalidad de Florencio Varela, cumplió un rol fundamental en asistir e intervenir en situaciones de gravedad, trabajar en la prevención y promoción de espacios que garanticen los derechos fundamentales que a lo largo de la historia se vieron afectados.

La situación de pobreza en la que se encuentran un alto porcentaje de los niños, niñas y adolescentes en la actualidad, requiere integrar la mirada y entender la pobreza desde la perspectiva de los derechos humanos; comprendiendo sus múltiples dimensiones y la necesidad de abordarlas integralmente; trabajando primordialmente en la prevención, lograremos reducir gradualmente las estadísticas sobre: Vulneración de Derechos de los Niños/as y Adolescentes (causas de abandono, abuso y violación, maltrato infantil, fuga de Hogar y violencia Familiar).

Las subvenciones de la provincia de Buenos Aires se invierten en la compra de alimentos y gastos de funcionamiento para Centros de Desarrollo Infantil (CDI) y Comedores Conveniados (CC) dirigidos a niños de 2 a 5 años o como los Comedores Comunitarios de 45 días a 14 años.

Según el informe de estado de situación 2024, elaborado por el equipo de DS de la Municipalidad, se trata del grupo poblacional de 2 a 5 años quienes se encuentran en mayor riesgo socio sanitario, por este motivo se priorizan desde la atención primaria del sistema de salud. Como también hay una demanda espontánea que se fundamenta en el déficit de la oferta educativa pública para el nivel preescolar, que es suplida por servicios educativos no formales (jardines de infantes comunitarios, unidades o centros de desarrollo infantil, comedores con acciones integrales, etc.).

Existen en la actualidad 3 modalidades de emprendimientos que se sostienen con recursos nacionales, provinciales y municipales. En primer lugar los CDI, en segundo lugar, los comedores conveniados y, finalmente, los denominados comedores no conveniados.

CARACTERIZACIÓN DE LAS INSTITUCIONES BARRIALES PARTICIPANTES

Los comedores visitados presentaban diversas trayectorias. Algunos comenzaron como iniciativas informales en casas particulares, organizadas por vecinos: “Fui a una reunión de manzanera y conocí al concejal del barrio y bueno, me presenté y no lo conocía. Le pregunté cómo podía hacer porque quería un comedor. Entonces me preguntó dónde vivía. Yo trabajaba en plan jefas barrio Chacabuco. Terminaba de dar la leche y me iba para allá. Un día estaba dando la leche y veo que llega el concejal y baja las cosas para el comedor. Fue una gran alegría. Terminé de dar la leche y contenta me fui al comedor. Se me cumplió mi sueño, así que pensé en el nombre y mi compañera me dijo

“ya lo tenes” es tu sueño. Y ahí le puse MI SUEÑO”. **(Entrevista a referente del Comedor “Mi sueño” CC, 29/05/24).**

En otras ocasiones, encontramos instituciones que se desarrollaron a través de propietarios que heredaron el legado de sus padres (comedores construidos y funcionando en sus propias viviendas). **“**Lo arrancó mi madre que fue coordinadora y creadora de este lugar que funciona hace más de 30 años” **(Entrevista a referente del Comedor “El Gauchito”, CC, 29/05/24).**

Otros, en cambio, evolucionaron a instituciones más formales, en terrenos privados, a menudo vinculados a iglesias y organizaciones sociales. Esta red de relaciones resalta la importancia de la organización comunitaria y la colaboración entre diversos actores, lo que a su vez refuerza el tejido social del barrio

Se observó que, además de la provisión de alimentos, los comedores cumplen funciones sociales críticas. Algunos ofrecen actividades complementarias, como campañas de vacunación y apoyo escolar. Esto subraya el papel de los comedores como espacios de contención social y organización comunitaria.Algunos comedores, destacaron también, la realización de cursos y talleres para la comunidad, en su mayoría talleres sobre violencia de género con mucha concurrencia. “Acá hay campañas de vacunación dos veces al año, hay talleres que brinda el área de desarrollo social. El otro día tuvimos taller de violencia de género que estuvo lleno el comedor y el día de la vacunación había dos cuadras de fila” **(Entrevista a referente del Comedor “El Gauchito”, CC, 29/05/24).**

Por otro lado, el diagnóstico reveló que muchos comedores, desde la pandemia, han adoptado un modelo de entrega de viandas para que las familias puedan llevar la comida a sus hogares, facilitando utensilios descartables y un menú de carnes, verduras, pan y postre Cabe destacar que en su mayoría no han cerrado sus puertas ante la situación de Covid y los referentes han comentado durante las entrevistas, que ante este contexto, muchas veces llevaban la comida puerta por puerta con el objeto de que todos puedan cumplir con la alimentación diaria.

A partir de esto, se ha generado cambios en la gestión de los recursos, contabilizando las viandas entregadas en función de los grupos familiares. Sin embargo, se identificó una escasez de alimentos frescos, lo que ha limitado la calidad de las comidas.

El acceso a los servicios alimentarios está predominantemente determinado por la edad y la ubicación geográfica de los habitantes. Sin embargo, ante la urgencia de la situación alimentaria, algunos comedores han optado por ajustar estos criterios. Esto resalta la diversidad de necesidades de las familias, muchas de las cuales recurren a múltiples comedores para satisfacer sus necesidades básicas. “Tratamos de cubrir el grupo familiar porque hay muchas mamas embarazadas, hay muchas mamás con problemas de adicción, tenemos grupos familiares con muchas necesidades, mucha carencia, entonces tratamos de cubrir a toda la familia. Por ejemplo el año pasado tuvimos el caso de una chica embarazada de 36 kilos, entonces ahí el trabajo fue distinto. Fuimos guiadas por desarrollo, ella llegaba desayunaba con nosotras, fue una excepción, a las 11 comía huevo

duro y le dábamos la comida que sea también para la cena, que era reforzada, para sacar el embarazo adelante, y se logró. Se logró y fue un bebé con un buen peso, un bebé saludable y fue un trabajo en equipo y así lo hacemos cada vez que se detecta algún caso" (**Entrevista a referente del Comedor "El Gauchito", CNC, 29/05/24)**

Todos los espacios afirmaron que el cambio principal es que no alcanzan los recursos para prestar el servicio alimentario tanto en calidad como en cantidad. No alcanza con la tarjeta (que provee la municipalidad) para comprar lo que antes compraban, la cantidad de alimentos entregada "bajó muchísimo" y desde Nación "no llega nada". La situación alimentaria es descrita en términos comparativos como "peor que en la pandemia" ya que "cada vez se necesita más, cada vez las familias necesitan más".

> **"**La cantidad de alimentos que recibimos bajó muchísimo, el municipio tiene menos y de Nación no llega nada, en este momento estamos peor que en pandemia…". (Entrevista a referente del Comedor "Aguilas de Dios", CC, 01/06/2024).

La capacidad de dar respuesta alimentaria de los comedores y merenderos visitados es reconocida como limitada frente al incremento de la demanda. A los motivos mencionados sobre la cantidad de alimentos recibidos se le suma, como se menciona en el apartado siguiente, la infraestructura acotada para hacer frente al crecimiento en la demanda.

En todos los comedores o CDI se registra un incremento en la demanda por parte de las personas entrevistadas. En todos los espacios asisten niños y niñas, en algunos brindan alimentación a adultos y adultos mayores.

Los espacios tienen un cupo con relación a las raciones que pueden dar, y no reciben por encima de ese tope. En los CDI hay niños y niñas que se encuentran en lista de espera, según las personas con quienes conversamos están excedidos.

La mayoría que concurren a los comedores o CDI son familias del barrio, pero también de barrios vecinos.

> "Si, si aumento mucho (la demanda). Nosotros tenemos 195 personas (personas que asisten) y todo el tiempo vienen personas nuevas con la fotocopia del DNI, pero a veces no se puede ayudar, no podés sacarle a uno para darle a otro" (Entrevista a referente del Comedor "Mi Sueño", CC, 29/05/2024).

En las visitas y entrevistas se constató que en todos los espacios disminuyó la cantidad de los alimentos que reciben. El aumento de precios también impacta en la cantidad de alimentos que pueden comprar, sumado a que son menos los vecinos y las vecinas que pueden colaborar con recursos adicionales para completar una comida. La municipalidad es quien entrega los recursos estables, aunque dada la demanda les resulta insuficiente.

> "Bajó mucho la cantidad, harina, aceite, azúcar, hace meses que no vemos, la salsa de tomate bajó muchísimo y antes los vecinos ayudaban, ahora ya no pueden darnos nada. Usamos nuestros propios ingresos para comprar, y vamos

> al mayorista que tenga ofertas" (Entrevista a referente del Comedor "Aguilas de Dios", CC, 01/06/2024).

Es interesante destacar que además de la asistencia a nivel municipal, estos espacios luego ponen en marcha mecanismos de colaboración entre instituciones, "fiados", así como la utilización de recursos propios de parte de las personas responsables de los espacios y colaboración de tareas entre vecinos que conforman estrategias de reciprocidad y ayuda.

La situación alimentaria ha experimentado un deterioro significativo. Todos los espacios consultados coinciden en que la disponibilidad de alimentos ha disminuido. Este agravamiento se atribuye a una reducción de recursos tanto por parte de la municipalidad como de las instituciones estatales. Como consecuencia, la capacidad de los comedores para atender la creciente demanda se ha visto gravemente limitada por la escasez de alimentos.

Por otro lado, Todas las instituciones han coincido en que Las prestaciones sociales, como la Asignación Universal por Hijo (AUH), la Prestación Alimentar (anteriormente llamada Tarjeta Alimentar) y la tarjeta vida verde (plan Más Vida), son esenciales para estas familias que enfrentan una grave crisis económica. Cabe mencionar que algunos comedores y merenderos contaban con esta ayuda adicional para cubrir las necesidades alimenticias, sin embargo otras solo contaban con lo que proveía el Municipio y las donaciones de los vecinos. "Articulamos con el Municipio, con el programa de PNUD la parte alimenticia, pedagógico sic don José la parte salud, con la escuela 62 articulamos con primerito porque pasan los chicos. La escuela está al lado del jardín" (**Entrevista a referente del CDI Rincon de Luz 29/05/24)**

PRINCIPALES HALLAZGOS DEL ESTUDIO DIAGNÓSTICO

Los testimonios de los referentes de los comedores ilustran la gravedad de la situación. Se mencionan dificultades para abastecer a las familias, así como la creciente cantidad de personas que buscan ayuda. La capacidad de los comedores está sobrepasada, y muchos han tenido que establecer listas de espera. Esto evidencia la importancia de considerar las voces de la comunidad en la formulación de políticas públicas. Incluir estas perspectivas en las agendas universitarias y gubernamentales es esencial para desarrollar soluciones efectivas que respondan a las realidades locales.

La experiencia de intervención subraya la importancia de la articulación entre diversas disciplinas y saberes. La integración de conocimientos académicos con la realidad local permite que la universidad responda de manera efectiva a las demandas del territorio. Las voces barriales son fundamentales para conformar agendas de trabajo en la universidad, asegurando que las políticas públicas sean representativas de las necesidades de la comunidad.

Los comedores y merenderos no solo son espacios de provisión de alimentos, sino que cumplen un rol crucial en la cohesión social y el apoyo a las familias en situaciones de

vulnerabilidad, sobre todo como espacios de contención y apoyo emocional para las familias. La alimentación se presenta como un elemento central que permite abordar otras necesidades sociales y de salud en la comunidad.

El acceso a los servicios alimentarios es un reflejo de las condiciones socioeconómicas de las familias, donde factores como la edad y el domicilio juegan un papel crucial. La flexibilidad en los requisitos de los comedores destaca la diversidad de necesidades presentes en la comunidad, revelando que muchas familias deben recurrir a múltiples fuentes para satisfacer sus necesidades básicas. Además, las prestaciones sociales son vitales para la supervivencia de estas familias en medio de una crisis económica profunda, subrayando la necesidad de políticas que se adapten a las realidades locales y prioricen el bienestar de la población vulnerable

Luego de caracterizar los espacios que participaron en el relevamiento, la localización geográfica, las condiciones de infraestructura y las personas que asisten, aquí detallamos los principales resultados que recuperan los puntos de vista de las personas que gestionan los espacios:

Sobre las personas que asisten a estos espacios, desde enero de 2024 identifican que la situación es más problemática. Además, mencionan que "la situación crítica es sobre todo para los comedores no conveniados, porque tienen que "hacer arreglos" con otros (personas, comercios, organizaciones, etc.) para "arreglarse para poder cocinar" porque desde el municipio sólo se les puede garantizar los alimentos secos (fideos, salsa, lentejas, harina, etc.)"

A su vez, es interesante la perspectiva acerca de las tramas de género vinculadas a los roles y estereotipos que ocupan las personas que desarrollan las tareas en los mismos. Es posible, notar una mayor presencia y participación femenina liderando los espacios de comedores y merenderos, siendo la figura masculina, una "colaboración" para ellas.

En una primera apreciación de resultados, se registra un crecimiento en la demanda, no solo de niños, sino de personas adultas que asisten a percibir viandas de alimentos cocinados o productos secos. Las prácticas de articulación con otras organizaciones e instituciones para la obtención de insumos para llevar a cabo las tareas del comedor o merendero y la situación de angustia, malestar e incertidumbre que vulneran y condicionan aspectos de salud física y mental.

En cuanto a las instituciones, algunos comedores iniciaron actividades en casas particulares, como forma de organización familiar o entre vecinos cercanos. Es común que la participación en las actividades y gestión del comedor se convierta en una tarea en la cual participan varias personas de la familia.

En otros casos el espacio se conforma como institución, en terrenos privados donde luego con recursos públicos se construyó el edificio e inclusive se trabaja de manera conjunta con otras entidades. Es el caso de los espacios vinculados con las iglesias, con organizaciones de mujeres u organizaciones sociales barriales. Existe un entramado de

relaciones entre los grupos que desarrollan tareas comunitarias, dentro de los barrios, entre las instituciones del barrio y también entre barrios.

En varios comedores desde la pandemia se entrega una vianda que las familias retiran para comer en sus casas. Como las personas retiran en tuppers desde el comedor contabilizan en raciones o "viandas" la cantidad que preparan de manera diaria. Sin embargo, cuando ven que no alcanza a cubrir la cantidad "completan con pan"

> "Nosotros estamos dando entre 110 y 120 raciones. Identificamos a las personas por grupo familiar, ahí por ejemplo están las viandas de los 8, los vamos reconociendo así. Más o menos 42 viandas contó la chica de desarrollo el otro día. Le servimos la comida con el pan y un postre y un menú que nos da Desarrollo Social (nutricionista). Les damos frutas, nos traen manzanas, bananas, peras, mandarinas. (Las frutas) las damos todos los días con el menú más el pan y si son muchos agregamos más pan, nos dan 3 bolsas grandes de pan y a veces nos traen pan una señora que tiene panadería" (Entrevista a referente del Comedor "Mi Sueño", CC, 29/05/24).

En los comedores se realizan comidas en diferentes horarios, sobre todo almuerzos y meriendas, aunque en algunos se brinda un desayuno. Los ingredientes secos están presentes en todos los tipos de comedores, aunque en los últimos meses en cantidades menores e insuficientes. Los ingredientes frescos como carne, frutas y verduras escasean en la mayoría de los comedores. El menú de cada comedor depende de los ingredientes con los cuales se cuenta, esta diferencia está basada especialmente con relación a los insumos (productos) con los cuales se cuenta. Tal es el caso de los comedores no conveniados sienten la falta de alimentos frescos.

> "Nosotros hacemos guiso, a veces hacemos ñoquis también, pues tenemos cosas. Hacemos ñoquis, tratamos de cambiar también el menú, el otro día hicimos arroz con leche, o sea, tratamos de buscarle la vuelta" (Entrevista a referente del Comedor "El Gauchito", CNC, 31/05/24)

Los horarios y comidas ofrecidas son dispares, desde desayunos y viandas los sábados en algunos casos, almuerzo cada día de la semana y meriendas en otros casos.

Tal como se mencionó, los espacios de comedores y merenderos tienen múltiples funciones sociales. Además de la entrega de comida se suma en algunos espacios a otras actividades como campañas de vacunación, entrega de leche, terminalidad en los estudios, emprendimientos de la economía popular, etc. En ese sentido, cumple un rol de organización comunitaria y de contención social muy relevante.

Es importante destacar que los espacios de merenderos y comedores mantienen articulaciones con diversas instituciones. Sobre todo, aquellos no conveniados que son muy heterogéneos presentan una vinculación con organizaciones de la sociedad civil ya sea religiosas como movimientos sociales (iglesias evangélicas, movimientos políticos, organizaciones barriales, sociedades de fomento, etc.)

La totalidad de los comedores mencionan a la Municipalidad como la institución con quien mayor relación tienen. Especialmente los comedores conveniados, tienen un seguimiento permanente.

> "Articulamos primeramente con el Municipio. Todo lo que no se llegaba a cubrir por parte del Municipio se cubría con la iglesia, pero hoy en día llegamos. Ahora se articula con alimentos completos, secos, frescos, frutas, pan, tubos de gas, leche, etc. Ya hay otro movimiento pasado tanto tiempo de lucha. Pero esto fue tras cartas de mi mamá…". (Entrevista a referente del Comedor "El pan nuestro de cada día" (CDI), CC, 31/05/2024).

Algunos mencionan otras instituciones estatales, como la escuela, el centro de salud, o privados como frigoríficos o mismo la Universidad.

Los comedores no conveniados realizan arreglos con comercios locales, es decir que las articulaciones incluyen a una diversidad de actores, tanto públicos como privados, pero se destaca el nivel territorial local.

Con respecto a las condiciones para acceder a la prestación alimentaria que ofrecen los comedores y merenderos suelen tener que ver con la edad y el domicilio de las personas que asisten. Algunos comedores priorizan a niños y niñas, y establecen que se debe tener domicilio en el barrio. Sin embargo, algunos comedores y dada la urgencia alimentaria, no ponen ningún requisito para la admisión y trabajan únicamente con inscripción y un tope.

Una cuestión interesante fue mencionada en uno de los CDI en las que las personas responsables indican a las personas sobre otras posibilidades para que pueden acudir cuando ya no cuentan con espacio. Esta especie de "derivación" de hecho implica otro trabajo de articulación local entre los comedores y merenderos. También mencionaron que algunas personas asisten a más de un comedor, dada la necesidad de alimentación.

En todos los casos se habla de grupos familiares con muchas necesidades. Se identifican como principales fuentes de ingreso para cubrir la alimentación las prestaciones sociales como AUH (Asignación Universal por Hijo), Prestación Alimentar (ex Tarjeta alimentar) o la tarjeta vida verde (plan Más vida).

Algunas de las familias por fuera del comedor acceden a otros alimentos como mercadería (bolsón que entrega la escuela). Luego existen situaciones particulares que reciben materiales de Desarrollo Social como chapas o camas. Generalmente las familias no tienen trabajo formal, forman parte de cooperativas, tienen Potenciar o realizan "changas".

> "En este año se notó mucho a partir de lo que veníamos construyendo, una familia constituida con padres con trabajo, y que sus niños cubrían todas sus necesidades básicas a hoy, estamos hablando de una tremenda problemática. Las familias se están acercando porque no hay trabajo, no hay alimentos en la casa etc." (Entrevista a referente del Comedor "Rincón de Luz" (CDI), CC, 29/05/24).

En este sentido, desde los espacios de comedores y merenderos se identifican no sólo a niños, niñas y adolescentes como los asistentes a estos espacios, sino a los grupos familiares completos.

Por otra parte, la mayoría de las instituciones no recibe otra fuente de financiamiento estable además de los recursos municipales. Puntualmente reciben donación de alguna empresa, persona o institución. Pero de manera estable, solo los recursos que la municipalidad gestiona.

REFLEXIONES SOBRE EL TRABAJO REALIZADO

En este apartado se expresan algunas reflexiones y aprendizajes surgidos del Estudio diagnóstico denominado Seguridad alimentaria en Florencio Varela (primer semestre 2024) a partir del relevamiento realizado en comedores y merenderos y del análisis de la información.

Estas reflexiones resultan interesantes en diferentes sentidos. En primer lugar, respecto de la importancia de construir información que permita comprender y analizar la situación social, con el propósito de incidir en la toma de decisiones, fundada en evidencias.

En segundo lugar, estas reflexiones nos llevan a pensar en la importancia de la articulación e integralidad tanto entre instituciones, como entre disciplinas y áreas de políticas sectoriales.

En este caso abordamos la cuestión de seguridad alimentaria, pudiendo constatar que ninguna problemática se puede explicar de manera lineal desde un campo disciplinar exclusivo.

Salud, cultura, vivienda, educación, género… Resulta imprescindible intervenciones articuladas e integrales, tanto desde las áreas de conocimiento como desde la gestión.

A continuación compartiremos algunas ideas fuerza resultantes del relevamiento participativo:

- Existe una diversidad de comedores y merenderos. Los tipos de comedores en FV son aquellos conveniados y los no conveniados. Los primeros forman parte de programas y reciben acompañamiento técnico desde Desarrollo Social. Los segundos reciben sólo alimentos secos y hasta el 2023 realizaban “arreglos con comercios locales” para complementar la mercadería recibida y cocinar.

- Los comedores y merenderos son sostenidos mayormente por mujeres, a partir del trabajo voluntario y comprometido. Ello da cuenta del trabajo altamente femenino de tipo reproductivo o de “cuidado” desarrollado en esos espacios. Inclusive se registra en los espacios más antiguos un reemplazo generacional de hijas que cubren el trabajo de sus madres. Los varones que participan son “colaboradores” de ellas.

- En la situación de crisis alimentaria actual, si bien los niños, niñas y adolescentes son los principales destinatarios se evidencia la participación de los grupos familiares

completos en comedores, con la particularidad de que se registra la asistencia de adultos mayores y niños con las poblaciones con mayor necesidad alimentaria. Por lo tanto, la situación es transversal a todos los integrantes de las familias de los barrios populares.

- Los comedores y merenderos, son espacios de organización colectiva y de contención comunitaria que cumplen múltiples funciones sociales. Además de la entrega de comida se suma en algunos espacios a otras actividades como campañas de vacunación, terminalidad en los estudios, emprendimientos de la economía popular, etc.

- Todos los espacios visitados mantienen articulaciones con otras instituciones y se destacan aquellas del nivel territorial local. En la vinculación registrada se incluye a una diversidad de actores, tanto públicos (municipalidad, centro de salud, escuela, universidad) privados (comerciantes) y de la sociedad civil (iglesias, sociedades de fomento,movimientos sociales, etc.).

-En casi la totalidad de los comedores desde la pandemia por Covid-19 (momento de emergencia alimentaria) se entrega una vianda que las personas retiran y las familias comen en sus casas. Sin embargo, la situación alimentaria actual es descrita en términos comparativos como “peor que en la pandemia”

- Se registra un crecimiento en los últimos 6 meses de la demanda, (más gente en más lugares) y menos alimentos y ello conlleva a una menor calidad nutricional. Como las personas retiran en tuppers desde el comedor contabilizan en raciones o “viandas” la cantidad que preparan de manera diaria. Cuando ven que no alcanza a cubrir la cantidad “completan con pan” o simplemente tienen que decirles que ya no hay más y a veces “derivan” a las personas a otros espacios.

- En los tres tipos de espacios visitados se advierte que los alimentos no alcanzan. Esto se debe al aumento y diversificación de la demanda, el corte de envío por parte del nivel nacional de gobierno y la insuficiencia de los recursos asignados por los niveles municipal y provincial de gobierno.

- El sostenimiento de estos espacios -no conveniados- en la actualidad dada la falta de insumos “paran la olla”, es decir, no cocinan por la falta de mercadería y el aumento en los costos, por ejemplo de la garrafa de gas y alimentos complementarios que ya no consiguen. Pero además, no solo dejan de funcionar por falta de insumos sino que el personal que trabaja lo hace generalmente de manera voluntaria (sólo un caso tiene el ex Potenciar Trabajo)

- La situación social actual de los comedores es descrita como de “desborde” -en términos materiales y sociales-, pues muchas más personas se acercan a los espacios de comedores y se percibe una situación de “angustia” y en parte “resignación” por la falta de ingresos y de trabajo. Tanto desde las personas que lideran los espacios como de los equipos técnicos registran situaciones de sufrimiento, angustia vinculadas a salud mental, y aumento en situaciones de malestar y maltrato.

CONSIDERACIONES FINALES / CONCLUSIONES: SOBRE LA INTEGRALIDAD EN LAS PRÁCTICAS EN LA UNIVERSIDAD

En esta ponencia presentamos una de las experiencias desarrolladas en el marco del Programa de Gobierno, políticas públicas y transformación social, en investigaciones sobre capacidades de los gobiernos locales, la construcción de evidencias para la toma de decisiones, la formación y capacitación de funcionarios/as en temas relacionados con el derecho público, la planificación y evaluación de políticas, la administración pública, la relación entre actores relevantes (Estados locales, sistema educativo, organizaciones sociales, productores y empresarios entre otros).

El trabajo realizado: su construcción colaborativa, la recuperación de los informes técnicos, el relevamiento, el procesamiento del material, las reflexiones y aprendizajes dan cuenta de un trabajo de vinculación integral.

Al igual que en otras experiencias, el **denominador común ha sido el propósito de articular desde una perspectiva interdisciplinaria y participativa**, docencia (diferentes materias del ICSyA), trabajo de vinculación territorial (junto con instituciones del territorio) que recuperan demandas puntuales que mediante una aproximación a las múltiples prácticas y puntos de vista de las personas que viven en barrios para formar agendas de trabajo conjunto entre la universidad y actores locales.

En ese sentido, y a partir de los **aprendizajes y desafíos que estas experiencias** implican para lxs docentes nodocentes, estudiantes, graduados y graduadas de la UNAJ en relación al trabajo de articulación de los diferentes proyectos integrados, es que intentaremos esbozar algunas consideraciones sobre aquello que denominamos como "prácticas integrales" en la UNAJ.

Las **prácticas integrales** desarrolladas implican un tipo de articulación específica entre producción de conocimiento en diversos procesos formativos -vinculación, investigación y enseñanza-aprendizaje- involucra una diversidad de actores de la sociedad y del Estado. En ese sentido, potencia las funciones de la Universidad y al mismo tiempo contribuye a la transformación social y mejora de las condiciones de vida. Asimismo, consideramos que conlleva a una **producción de conocimiento situado**, en primer lugar, se trata de conocer de primera mano y que los instrumentos de recolección de información sean una herramienta para la toma de decisiones. Por ejemplo, a partir del trabajo que llevamos adelante desde la UNAJ con el municipio de Florencio Varela sobre seguridad alimentaria, cuidados comunitarios y condiciones de hábitat.

La **relación entre universidad y sociedad,** son objeto de reflexión desde las denominadas corrientes críticas latinoamericanas en extensión/vinculación desde perspectivas que apuestan a la transformación social (Tommasino, 2008; Tommasino y Stevenazzi 2016). En este sentido, se expresa en la necesaria "generalización de prácticas integrales" que impulsen la articulación entre procesos de vinculación, enseñanza e investigación en la Universidad Pública, que además, asumen una mirada diferente tanto en los procesos formativos (activos y comprometidos), como en la investigación que

recupera las agendas locales y la posibilidad de construcción de conocimientos conjuntos y en colaboración (Tommasino, 2008).

La integralidad se presenta como un desafío puesto que, tal como señalan Tommasino y Stevenazzi (2016) "habilita enseñanzas y aprendizajes en múltiples direcciones" (2016: 124) y, en tal sentido, exceden el aula como espacio formativo y por lo tanto, incluye a una diversidad de actores/as sociales del territorio en el proceso de construcción de conocimientos.

En esta línea, la literatura consultada (Bonicatto, 2022; Valverde, 2021; Visotsky, 2022; Tommasino, 2008; Tommasino y Rodríguez, 2010; Tommasino y Stevenazzi 2016) apunta no sólo a la consideración de estas experiencias de vinculación territorial en un lugar de paridad (junto con la enseñanza y la investigación) sino que apunta a la **construcción de un modelo alternativo de Universidad popular** que sitúe la importancia de la interdisciplina desde la integralidad -junto con el desarrollo de metodologías de trabajo participativos- y que aspire a la transformación social.

BIBLIOGRAFÍA

Bonicatto, M (2019). Prácticas universitarias integrales. Ringuelet: Prueba de Galera Editoras. https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/view/2322/6535/11033-1

Tommasino, H. (2008). Generalización de las prácticas integrales. Los aportes de la extensión para su implementación. *Revista En Diálogo*, *1*(3).

Tommasino, H. & Rodríguez, N. (2010). Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República, bases y fundamentos. Publicado en Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio, Integralidad, Tensiones y Perspectivas, Cuaderno de Extensión Nro, 1.

Tommasino, H. y Stevenazzi, F. (2016). Reflexiones en torno a las prácticas integrales en la Universidad de la República. En Revista +E versión digital, (6), pp. 120-129. Santa Fe, Argentina: Ediciones UNL.

Valverde, A. (2021). Integralidad de las prácticas universitarias en el abordaje de conflictos socioambientales. Una experiencia docente desde la Universidad Nacional de Luján. *+E: Revista De Extensión Universitaria*, *11*(14.Ene-Jun), e0012. https://doi.org/10.14409/extension.2021.14.Ene-Jun.e0012

Visotsky, J. A. (2022). Integralidad de las prácticas universitarias y el paradigma interseccional en territorio desde las pedagogías críticas. *Entretextos: Revista de Estudios Interculturales desde Latinoamérica y el Caribe*, *16*(31), 121-133.

Tramas asociativas del pos-neoliberalismo para la inclusión juvenil: Caso del Programa "Envión" en los Centros Integradores Comunitarios de Florencio Varela

***Dr. Matías Triguboff*[1] */ Lic. Mauro Emanuel Leguizamon*[2]**

(UNAJ/UNAB)

***Tec. Lucia Meza*[3]**

(UNAJ)

RESUMEN

Durante las décadas del 60, 70 y 80, los gobiernos de "Derecha Dictatorial" fueron una constante en América Latina. Las políticas neoliberales iniciadas durante este periodo alcanzaron su apogeo en la década del 90, de la mano del "Consenso de Washington" y con gobiernos democráticos. En el caso de Argentina, este ciclo terminó abruptamente con la crisis del año 2001, marcando un punto de inflexión hacia un nuevo proceso conocido como "pos-neoliberalismo".

El enfoque de mayor presencia estatal adoptado por los gobiernos pos-neoliberales latinoamericanos dio un nuevo protagonismo a la agenda de políticas públicas centrada en las desigualdades socio-económicas, consecuencia de una injusta matriz distributiva dejada por el proceso anterior. Como resultado de este impulso, nacen los Centros Integradores Comunitarios (CICs) en Argentina, cuyo objetivo es la territorialización del Estado y la articulación de políticas públicas desarrolladas inter-gubernamentalmente.

Esta investigación se propuso analizar las tramas asociativas producidas en los CICs, enfocándose en el caso del Programa "Envión" con sede en Centros Integradores Comunitarios de Florencio Varela. Esta política pública está orientada a la inclusión social y laboral de jóvenes en situación de vulnerabilidad social. La misma fue desarrollada en el marco de las Becas de Estímulo a las Vocaciones Científicas del Consejo Interuniversitario Nacional (EVC-CIN) y formó parte del proyecto de investigación orientada "Tramas asociativas organización social y Estado. Indagaciones en el periodo pos-convertibilidad en el territorio de Florencio Varela".

Para este trabajo se utilizó una metodología cualitativa, teniendo como principal herramienta de recolección de datos entrevistas semiestructuradas realizadas a diferentes

[1] matiastriguboff@gmail.com
[2] mauroleguiok@gmail.com
[3] bqs.meza@gmail.com

actores que participaron en el Programa "Envión" en los CICs de Florencio Varela. En este trabajo de campo realizado en 2020 se entrevistó a talleristas, beneficiarios y coordinadores. El análisis de sus discursos permitió observar la construcción de colectivos sociales dentro de las sedes, los cuales desarrollan estrategias de inclusión y contención para los jóvenes.

Asimismo, sus demandas y problemáticas cotidianas se volvieron compartidas, y se buscaron soluciones propias a ellas.

Los resultados de esta investigación han permitido conocer en profundidad la forma en que las políticas implementadas en los CICs establecen diferentes modalidades de interacción entre los agentes estatales, las organizaciones sociales y los sujetos. Particularmente, en el caso del Programa "Envión", estas interacciones facilitaron la integración social y la socialización de los jóvenes. Cómo futuras líneas de trabajo, se abre la posibilidad de explorar cómo los vaivenes políticos en el ámbito nacional y los efectos de la pos-pandemia, han afectado el desarrollo de estas políticas públicas en este programa.

INTRODUCCIÓN

Históricamente América Latina ha presentado ciclos sociopolíticos comunes a todos los países de la región. En diferentes grados y temporalidades, los países del continente atravesaron experiencias similares en torno a la orientación política de los gobiernos de turno. Este es el resultado de una trama socio-histórica regional, determinada en muchos casos por la influencia que los países centrales han tenido, en términos geopolíticos y macroeconómicos sobre la región. Los gobiernos de “derecha dictatorial” desarrollados entre los años ‘60 y ‘85 con el aval de Estados Unidos y los gobiernos de “derecha neoliberal”, distribuidos por toda Sudamérica durante la década del ‘90, son algunos ejemplos de ello (López Segrera, 2016).

Esta sintonía en los vaivenes políticos de la región continuó con la llegada del nuevo milenio, la cual dio paso a la etapa posneoliberal como resultado del agotamiento de un modelo de acumulación que produjo severas crisis, sobre todo en Argentina. Este momento histórico se caracterizó por la expansión de gobiernos de izquierda, centro-izquierda y progresistas alrededor de toda Latinoamérica. La llegada al poder de estos gobiernos, vino acompañada de un nuevo enfoque estatal, orientado hacia las demandas sociales y al lugar que estas ocupan en la agenda pública. El resultado de este proceso fue el establecimiento de un nuevo paradigma sobre el rol del Estado, centrado en la ampliación y reconocimiento de derechos sociales para las minorías y los grupos vulnerables y sustentado en una matriz de redistribución de la riqueza más equitativa (Triguboff y Del Piero, 2017).

La investigación se centra en el estudio de los Centros Integradores Comunitarios (CICs), los cuales se manifiestan como una representación de esta orientación que intentaron tomar las políticas públicas argentinas en la etapa posneoliberal.

Particularmente, se hará foco en la experiencia desarrollada en el distrito de Florencio Varela, siguiendo la investigación sobre "Tramas asociativas, organización social y estado: Indagaciones en el período posconvertibilidad en el territorio de Florencio Varela" radicada en la Universidad Nacional Arturo Jauretche y dirigida por el Dr. Matías Triguboff. Para conocer en profundidad los aspectos de esta política pública y sus articulaciones, se tomará el caso de estudio del Programa "Envión" del Ministerio de Desarrollo de la Comunidad de la Provincia de Buenos Aires (PBA).

Estas políticas fueron desarrolladas en la primera década de los años 2000, al calor del cambio que traían los gobiernos posneoliberales. Sin embargo, hacia finales del 2015 esta perspectiva comenzó a perder fuerza con el advenimiento de un nuevo gobierno de características completamente diferentes. La presidencia de Mauricio Macri, fue en Argentina la representación del (re)nacimiento de la "nueva derecha" que crecía en toda América (Triguboff, 2019). Se puede repasar el caso de Bolsonaro en Brasil, Trump en EE.UU., Piñera en Chile, Lenin Moreno en Ecuador y, más tardíamente, Añez en Bolivia y Lacalle Pou en Uruguay, quienes protagonizaron esta nueva etapa.

Estos gobiernos y liderazgos, aparecieron como una respuesta a los gobiernos progresistas que dominaron la escena política durante los primeros 15 años del siglo XXI. Situación que implicó un cambio en el rol del Estado y en las formas de implementar las políticas públicas, las cuales en muchos casos fueron suspendidas, reducidas y desfinanciadas. De esta manera, el Estado comenzó a contraerse y a delegar sus funciones en otras instituciones, como por ejemplo el mercado (Triguboff, 2019). A pesar de este contexto, algunas de las políticas implementadas en Argentina en la etapa posneoliberal, tuvieron continuidad durante la siguiente etapa de la "nueva derecha". Este es el caso de los CICs, que durante persistieron durante este periodo (no sin contratiempos), a pesar de los nuevos paradigmas que adoptó el Estado (Natanson, 2018)

Los CICs son una política diseñada e implementada por el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, en articulación con otras carteras del gobierno nacional (salud, trabajo, etc.). Se manifiesta físicamente en forma de establecimientos de uso social y comunitario, que articulan con todos los niveles del Estado (municipal, provincial y nacional), con las organizaciones de la sociedad civil próximas y los/as vecinos que las integran. Esta propuesta se hizo efectiva en 2003 y se extendió hasta el año 2015, con más de ochocientos establecimientos a lo largo y ancho del país. Estos ámbitos de uso comunitario, fueron ideados para la articulación de políticas públicas de inclusión social y atención primaria de la salud, siendo gestionados a través de las distintas instancias de gobierno y con la participación de la comunidad en la toma decisiones (Massucci, 2019).

Por su parte, el Programa "Envión" está destinado a jóvenes de entre 12 y 21 años, guiados por equipos interdisciplinarios. Está constituido por recursos provinciales y municipales, y sus principales líneas de acción giran en torno a la educación, la salud, el trabajo, la cultura y el deporte. Según la Guía Única de Programas de Empleo del Ministerio de Trabajo de la PBA (2015, pp. 10), su objetivo es la "inclusión social de los jóvenes, procurando la contención, el acompañamiento y estrategias que favorezcan su estima, que reparen y brinden oportunidades". Esto responde a una nueva centralidad que

la inserción laboral de los jóvenes toma en la agenda pública, debido a los grandes problemas que encuentran en los procesos de transición hacia el mercado laboral, como resultado del patrón de acumulación sostenido en la etapa neoliberal (Brandán Zehnder, 2018).

Esta es una política que, por medio de la activación busca atender las problemáticas de inclusión laboral, social y educativa que presentan los/as jóvenes de la PBA. Por un lado, pretende mejorar las condiciones de empleabilidad de los/as sujetos, reduciendo los déficits educativos y de capacitación existentes. Por otro lado, busca reducir el desempleo por medio de la permanencia educativa de jóvenes, quienes se debaten constantemente entre ambos márgenes de la deserción escolar. Esta salida del sistema de educación formal, muchas veces está relacionada con la inserción laboral en trabajos precarios, que representan un ingreso necesario para su subsistencia. Por ende, fomentar la continuidad y permanencia de los jóvenes en la escuela, tiene como consecuencia la reducción de los índices de desempleo por intermedio de la reducción de la búsqueda de trabajo (Neffa,2012).

A este perfil, claramente vinculado con el enfoque de política de empleo activa, se suma la recepción de una beca en dinero que perciben los/as jóvenes. Esta característica, típica de las políticas pasivas de empleo, pretenden contener el aumento del desempleo por medio del aumento de la población económicamente inactiva. Estos dos enfoques de las políticas activas y pasivas de empleo, no son excluyentes uno del otro. Por el contrario, las oportunidades para mejorar la situación de los/as jóvenes aumentan cuando se coordinan de manera coherente ambas perspectivas (Neffa, 2012).

Por ellos y desde este marco, surge el planteamiento del problema central de esta investigación. Busca analizar la dinámica del actual funcionamiento de los CICs en Florencio Varela, tomando para el estudio el caso del Programa “Envión”. Más específicamente, pretende estudiar la relación entre actores y sujetos que participan en el proceso de implementación de esta política pública en los CICs, relacionando las diversas tramas organizativas y los modos de interpelar al Estado y sus instituciones.

En principio, para cumplir con este objetivo se identificarán las características del Programa “Envión” y de las políticas que se implementan actualmente en los CICs, poniendo el acento en las relaciones que se generan allí. Asimismo, se pretende describir y analizar las organizaciones y sujetos que participan del Programa “Envión” y de la vida de los CICs, evitando caer en generalizaciones e interpretando los discursos de los/as entrevistados/as/as. Por último, se estudiarán los modos de acción y relación entre los agentes estatales, los/as sujetos que componen la comunidad y otras instituciones que concurren a los CICs.

La investigación se desarrolla partiendo de la hipótesis de que las políticas que se implementan en los CICs, establecen diferentes modalidades de interacción entre los agentes estatales, las organizaciones sociales y los sujetos. En el caso del Programa “Envión”, estas facilitan la integración social de los jóvenes que participan en ellas, estableciendo dispositivos de contención y articulación de sus demandas.

METODOLOGÍA

En el marco de un proyecto más general, en el cual se inscribió esta propuesta, y a partir de los objetivos presentados, se propuso llevar adelante una investigación de tipo cualitativa. La utilización de esta metodología permitió centrar el interés en las formas en que el mundo social fue comprendido, experimentado y producido, desde el significado que las personas le otorgaron (Vasilachis de Gialdino, 2009).

De esta manera, se pretendió responder cómo se desarrollaron los procesos y fenómenos en los que intervinieron y qué características asumieron. Según Sautu (2001, pp. 2001), en este tipo de enfoques la explicitación de los supuestos epistemológicos generales jugó un papel central y presentó un minucioso análisis de ellos.

Por eso, a partir de este abordaje la investigación intentó captar la diversidad de situaciones, prácticas y discursos encarnados en cada uno/a de los/as sujetos que participaron de la investigación, dando acceso a la realidad particular que habilitó el relevamiento de las interpretaciones de la vida cotidiana.

Al mismo tiempo, el análisis relacional (Bourdieu y Wacquant, 1995) fue central como estrategia metodológica dentro del abordaje cualitativo, permitiendo establecer instancias de comparación y de relación en el proceso investigativo.

De forma tal que, para esta investigación se privilegió el análisis minucioso, situado y contextualizado de las realidades asociativas en el territorio de Florencio Varela. De este modo, se seleccionaron dos CICs (Don José y San Francisco) sobre un total de nueve que funcionan en este municipio, los cuales funcionaron como sede del Programa “Envión”.

Con el objeto de analizar en profundidad el caso del Programa “Envión” y su relación con los lugares donde se desarrolló, se utilizaron un repertorio de técnicas de relevamiento que permitieron aproximarse al problema de investigación.

En primer lugar, se realizó el relevamiento de fuentes secundarias, análisis de documentos producidos por organismos estatales, organizaciones sociales y políticas, entre otros. También, se estudiaron los discursos de los/as funcionarios/as públicos/as locales y provinciales, encargados/as de la implementación de las políticas. Además, se realizó un relevamiento hemerográfico, que permitió reconstruir datos contextuales.

Luego de esto, se llevaron a cabo una serie de entrevistas en profundidad, a partir de guías temáticas semiestructuradas, dirigidas a recuperar el material espontáneo que resultó de la interacción con los/as entrevistados/as, sumando temas, percepciones y valoraciones. Las entrevistas fueron grabadas con el consentimiento de los/as participantes y luego desgrabadas para su posterior análisis.

Las entrevistas se realizaron a partir de una muestra no probabilística de referentes, talleristas y tutores, a los/as cuales se contactó por medio del sistema de “bola de nieve”. Gracias a esto, se pudieron reconstruir discursos de los/as actores respecto a la cotidianeidad dentro de los CICs y el Programa “Envión”.

Por último, a fin de garantizar la confidencialidad y proteger la identidad de los/as participantes, en el presente estudio se han utilizado nombres ficticios. Este procedimiento sigue las pautas éticas establecidas para investigaciones cualitativas, asegurando que la información personal de los/as entrevistados/as no sea divulgada. Los nombres asignados no guardan relación con los datos reales de los/as participantes, y se han mantenido consistentes a lo largo de todo el trabajo para facilitar su comprensión.

DESARROLLO

EL PROGRAMA Y LOS JÓVENES

La relación entre el programa "Envión" y los Centros Integradores Comunitarios (CICs) de Florencio Varela es muy estrecha. Se destaca que, en cada uno de los CICs de este distrito, funciona de manera permanente una sede del "Envión". Dentro de este programa, se conoce como "sede" al espacio físico que utilizan los/as miembros de la comunidad "Envión" para reunirse y desarrollar sus actividades. Según comenta un funcionario provincial que posee responsabilidad sobre el programa, esta política pública pretende "*equiparar las posibilidades para que los y las jóvenes la provincia Buenos Aires, que está en el estado de situación de vulnerabilidad social, puedan acceder en igualdad de condiciones a las oportunidades laborales, educativas, formativas y de otra índole (cualquier índole) como cualquier otro joven*". Esta descripción va en línea con el Manual de Programas de Empleo del Ministerio de Trabajo de la PBA (año, pp.), el cual especifica que el objetivo del "Envión" es la "*inclusión social de los jóvenes, procurando la contención, el acompañamiento y estrategias que favorezcan su estima, que reparen y brinden oportunidades*". Para alcanzar estos objetivos desarrolla acciones que giran en torno a la promoción y formación en salud, trabajo, educación, cultura y el deporte

María, tallerista de la sede San Francisco, comparte que "*los chicos que están dentro del programa (este es un programa de inclusión social), van a la sede con historias bastantes complejas. Ellos vienen derivados de la escuela, del servicio social, de la niñez*". A esta información se le suman los comentarios de Héctor, tutor del programa, quien agrega que "*Hay chicos que vienen por parte del juzgado, que vienen con problemas de embarazo, problemas con los padres, casos que venían de psiquiátrico y experiencias así*". Estas descripciones permiten interpretar que, la llegada de los/as jóvenes al "Envión", surge de la necesidad de mantener socializados/as a los/as jóvenes que atraviesan por realidades sumamente "*complejas*". Esto no sucede solamente en términos de organización familiar o carencias afectivas (y las consecuencias psíquicas y/o legales que estás producen), sino también en términos materiales y de la satisfacción de sus necesidades básicas. Sobre esto nos cuenta Sofía, tallerista de la sede Don José: "*son chicos que por ahí la única comida que tienen en el día, es el té que les hacemos o la merienda. Son adolescentes que necesitan, entonces uno les prepara la leche, le corta las galletitas para que puedan desayunar y le damos prioridad a que coman primero, porque a veces en las escuelas, la merienda que les dan, es mínima*". Sobre esta misma percepción se expresa Héctor, quien se desempeña en la misma sede, explicando que

"*antes de los talleres se desayuna y después se realizan. A la tarde también se toma algo, por si no comiste en tu casa. Tomamos un té con galletitas y picadillo y ahí empezar el taller bien sin hambre. Hay veces que los chicos vienen sin comer y por eso ayuda un montón*".

Estas descripciones permiten caracterizar a los/as jóvenes, los cuales se presentan como sujetos con la necesidad de ser asistidos por políticas públicas que, permitan mejorar las herramientas con las cuales enfrentarán los desafíos de la vida cotidiana. En vistas de que no todos los/as individuos se encuentran en igualdad de condiciones, es importante la participación del Estado para cubrir los déficits presentes en estos casos (Medán, 2014).

Esta es la situación del Programa "Envión", que busca pasar del "consumo pasivo" de la política social a una activación de los/as beneficiarios/as, para que sean protagonistas de su desarrollo (Castel, 2004, citado en Medán, 2014, p. 635). En las últimas dos décadas, las políticas activas o de activación han ido ganando mayor protagonismo, sobre todo en América latina y el caribe. Esto se relaciona con que, a finales del siglo xx las políticas pasivas fueron muy cuestionadas por su incapacidad de mitigar los efectos del creciente desempleo (Samaniego,2002). Los programas de aprendizaje y capacitación para los/as jóvenes, como en este caso, aparecen como una alternativa o complemento a la educación formal de la escuela secundaria, la cual en muchas ocasiones es abandonada. Los objetivos de estos programas, buscan enseñar habilidades y competencias para ayudarlos/as a mejorar sus posibilidades de inserción laboral en las transiciones desde la educación hacia el trabajo. Sin embargo, en este caso podemos ver que el "Envión" se centra en brindar herramientas para una mejorar socialización laboral y comunitaria, debido a que en muchos casos estos jóvenes provienen de hogares desarticulados y/o con amplios periodos de desempleo.

LA COMUNIDAD "ENVIÓN"

En varias ocasiones, los/as entrevistados/as se refieren a sí mismos como parte de una "*gran familia*", o como describen algunas autoridades: la "*Comunidad Envión*". Esta trama de asociaciones de los/as integrantes del programa y las demás políticas públicas con las que articulan, son la principal herramienta de contención de los/as jóvenes destinatarios/as. Además de los/as jóvenes beneficiarios/as de entre 12 y 18 años, la comunidad del programa está compuesta por referentes, talleristas, técnicos/as y tutores/as. Los/as primeros/as, son los/as encargados/as de desarrollar tareas administrativas o de seguimiento del desempeño de los jóvenes, y son designados por la autoridad local. Además, se ocupan de la gestión de los legajos, las visitas a las viviendas de los/as jóvenes e intervenciones de ese tipo. Luego están los/as técnicos/as, quienes pueden ser psicopedagogos/as, psicólogos/as sociales o trabajadores/as sociales. Según Pedro, quien tiene responsabilidad sobre el programa en la PBA, los/as técnicos/as tienen la tarea de "*contener, orientar, guiar y conducir un poco más el desempeño y el desarrollo del programa*". Ellos/as surgen de un refuerzo previsto en el convenio, para la

incorporación de profesionales capacitados/as que respondan a las demandas de los/as jóvenes. Por otro lado, están los/as jóvenes beneficiarios/as que al cumplir la mayoría de edad pueden convertirse en tutores/as, como nos expresa Sofía: "*El programa tiene tutores los cuales son jóvenes que nosotros seleccionamos, porque son referentes del grupo. Entonces cumplen otro rol, el rol de tutor que es el que nos hace el vínculo con los demás chicos. Es el que se entera de cosas y nos cuenta*". Esta es una propuesta muy interesante por parte del programa, donde los/as jóvenes pasan de ocuparse de sí mismos a responsabilizarse de los/as otros/as, transmitiendo sus experiencias personales. Sobre su rol, Héctor explica que "*yo ayudo (aunque me equivoque) a que puedan hablar más y que participen todos. Yo doy una ayuda para que puedan expresarse*". Al respecto de esta denominación de "tutores/as", Pedro dice "*nosotros preferimos decir promotores "Envión" y es lo que queremos cambiar en el convenio en los nuevos conceptos que vamos a ir desarrollando. Tutor es un concepto que viene desde el patronato, muy antiguo*" y agrega que sus tareas "*pueden ser una referencia para los chicos de resolver determinadas cuestiones problemáticas, de aconsejar, de promover (por eso promotores "Envión") la participación de los chicos dentro de las actividades que se realizan en las sedes*".

Por último, los/as talleristas son los/as encargados/as de llevar adelante las actividades cotidianas con los/as jóvenes dentro de la sede "Envión". Cada uno/a tiene un campo disciplinar donde desarrolla su proyecto, el cual aporta conocimientos, herramientas y habilidades a los/as beneficiarios/as, permitiendo mejorar su capacidad de integración al entorno. Sin embargo, más allá del rol que formalmente ocupan dentro del programa los/as talleristas, ellos/as cuentan que "*mis funciones son múltiples, igual que la de mis compañeros. Más allá de ser tallerista, hacemos de psicólogos, de trabajadores sociales, contenemos a los jóvenes y tratamos de decirles que pueden proyectar tener un futuro mejor*" (Sofía, Don José). Esto va en concordancia con el relato de María de San Francisco, quien relativiza los roles dentro del programa debido a que "*en concreto, en el momento del trabajo no hay mucha diferencia porque la verdad es que dentro de la sede todos hacemos un poco de todo*" y suma "*para que la sede más o menos funcione a un ritmo, es necesario que todos los que participan vayan cubriendo los roles que se van surgiendo en el momento y depende del día, depende de un montón de cosas*".

Asimismo, es importante destacar que a estas figuras se suman otros roles, los cuales responden a estrategias desarrolladas por los/as miembros para identificar a los/as jóvenes que no logran integrarse formalmente. Este es el caso de los/as "voluntarios/as" que participan en la sede de San Francisco y sobre esto María cuenta que: "*tenemos muchos voluntarios. Están los beneficiarios que sólo están inscriptos al programa y cobran la beca y los voluntarios que son chicos que no están inscritos en el programa, pero que participan de las actividades*". Esta es una estrategia que los/as miembros de la comunidad "Envión" desarrollaron para incluir a quienes no son dados de alta en el programa, debido al congelamiento de los ingresos ocurrido en el gobierno anterior. Pedro, se refiere a esto diciendo que: "*nosotros lo que estamos haciendo para el futuro es salir de este esquema de altas por bajas. Lo que implicaba que para que un chico*

pudiera incorporarse al "Envión", otro tenía que salir. Esta situación estamos tratando de resolverla y estamos negados a que eso suceda".

A partir de estas descripciones, puede verse que existe un significativo compromiso con los objetivos de la propuesta por parte de los/as miembros, para sostener el funcionamiento del programa. Este compromiso es el catalizador de la comunidad, permitiendo que puedan vincularse y apoyarse, aún más allá de sus obligaciones formales. De esta manera, puede verse cómo los/as sujetos se apropian del "espacio público", para construir respuestas a los problemas grupales que presentan los miembros del colectivo, buscando construir soluciones colectivas a las problemáticas comunes (Triguboff y Del Piero, 2017).

LA PROBLEMÁTICA DE LA DESERCIÓN EDUCATIVA

Como se mencionó anteriormente, uno de los principales objetivos de este programa es colaborar con la permanencia e inclusión educativa de los/as jóvenes. Si bien, es cierto que la permanencia en el sistema educativo mejora las condiciones de empleabilidad, no necesariamente garantiza una inserción efectiva en el entramado productivo. Actualmente, debido a la devaluación de las credenciales educativas y al aumento del desempleo joven, la educación opera más como una protección contra la marginación, que como una garantía de inserción laboral. Sofía comenta al respecto que: "*uno los orienta a que puedan proyectar y formar un futuro mejor, que se tiene que ir proyectando de a poco: no dejar la escuela, porque lo que apuntamos a que no abandonen".* Sin embargo, la compleja situación socio-económica que atraviesan estos/as jóvenes dificulta esta misión. Agrega Sofía al respecto: *"aunque ellos viven otra realidad y la escuela pasó a segundo plano cuando no tenés todas tus necesidades básicas satisfechas*".

María, del "Envión" de San Francisco, también hace referencia a esto y recapitula casos de éxito, donde se lograron recomponer las trayectorias educativas de los/as jóvenes. Ella recuerda que: "*nosotros hemos recibido muchísimos chicos que habían dejado la escuela y que después, haciendo un trabajito de hormiga, logramos que terminan el secundario y que se noten de la facu*". Aunque aclara que: "*es complicado igual*", remarcando las dificultades que presenta cada uno de los casos que reciben. Según comenta, los casos de éxito se convierten en un ejemplo para el resto de los/as jóvenes y una motivación para la subsistencia de la comunidad "*También vemos chicos que ahora están en la universidad. O sea, eso te da esperanza y te inspira a no renunciar*".

Estas acciones de apoyo, no son exclusivas de los/as talleristas. Héctor recuerda que, antes de ser tutor, conoció a quien sería su mentor y ejemplo a seguir: "*Había un tutor anteriormente que se llamaba Noel. Él me hablaba y me decía cómo era su futuro lo que tenía planeado. Que iba a estudiar esto y aquello. Eso nos motiva a pensar y no tener miedo. Que el "Envión" nos iba a ayudar y que estemos en el grupo para que no nos alejemos. Yo básicamente seguí el camino de él. Él fue un ejemplo para mí y yo seguí como él fue con los chicos. Voy ahí*". A través del discurso de Héctor, podemos ver como el rol de los/as tutores resulta fundamental para acercar a los/as nuevos/as destinatarios/as

con los objetivos del programa. En este caso, aparece nuevamente la idea de una comunidad de respaldo, resultando determinante para "*animarse*" o "*no tener miedo*" de estudiar.

RECUPERAR LA ORIENTACIÓN HACIA EL TRABAJO

Según Zehnder (2018, p. 332) el modo "histórico, conflictivo, polisémico, multidimensional y complejo" del mundo del trabajo, lo convierte en un elemento clave para pensar las dinámicas constitutivas de la sociedad, las cuales resultan cada vez más vertiginosas. Los efectos del modelo de acumulación neoliberal y la reconversión productiva de finales del siglo xx, terminaron en una profunda crisis social y económica, causando una fuerte profundización del desempleo y la precarización laboral. Debido a esto, el trabajo se ha convertido en una cuestión central dentro de las tensiones entre el Estado, el mercado, las personas y las luchas por sus derechos. Estas transformaciones, impulsaron una reconfiguración del trabajo que dio paso a nuevos discursos, prácticas e intervenciones, que pretendían mejorar el complejo escenario laboral planteado en la reestructuración de la década anterior. Esta desfavorable situación, colocó a los/as más jóvenes como los/as principales damnificados de dicho proceso y en la etapa posneoliberal, se colocaron en el centro de la agenda política. Este, era un lugar que no habían ocupado hasta entonces y el motivo por el cual emergen como un sujeto preponderante para las intervenciones estatales, asumiendo la problemática de su inserción laboral como un problema público (Zehnder, 2018).

Este fenómeno repercutió en las trayectorias laborales de los/as jóvenes, las cuales presentaron transiciones desde la educación al trabajo mucho más extensas. Como respuesta a esta situación, se implementan diferentes políticas de empleo que, con características mixtas (activas y/o pasivas), se orientaron a mejorar las oportunidades de encontrar un empleo estable para los/as jóvenes. Según muestran los datos de la OIT (2017), pueden encontrarse generalidades en las problemáticas laborales de "los/as jóvenes", haciendo referencia a su colectivo etario. Sin embargo, existen factores estructurales que condicionan esas trayectorias, dependiendo de la zona geográfica o el nivel de estudios alcanzado. Por ejemplo, los jóvenes de los países más desarrollados tienen mayores probabilidades de conseguir un empleo estable, mientras que en los países en vías de desarrollo, las temporalidades de las transiciones desde la educación al trabajo son más largas. Algo similar sucede con quienes permanecen más tiempo dentro de la educación formal, los cuales suelen esperar menos tiempo para encontrar un empleo. Las conclusiones que arroja la OIT en su resumen ejecutivo del año 2017 (pp. 3) expresan que "combinar trabajo y estudios reduce sustancialmente el tiempo de transición de la escuela al trabajo".

En este sentido se orientó el Programa "Envión", combinando una propuesta de activación laboral, por medio de la formación y capacitación en diferentes habilidades sociales y productivas, con un subsidio que permitiera garantizar un ingreso mínimo para la movilidad e incentivo de los/as jóvenes. Estas capacitaciones para el empleo giraban

en torno a cursos de peluquería, costura, panadería y otros oficios, las cuales eran acompañadas por talleres para la socialización laboral. Un ejemplo de ello, son las clases para aprender a confeccionar una hoja de vida para búsquedas laborales, o algunas recomendaciones para acudir a una entrevista de trabajo. Según el testimonio de los/as talleristas, estas propuestas fueron desfinanciadas y desarticuladas dentro del programa. Una de forma indirecta de hacerlo, fue por medio de la devaluación de las becas que percibían los talleristas que dictaban estas actividades, quienes abandonaron su rol en el "Envión" por otras ofertas mejores remuneradas. En otros casos, estas propuestas fueron eliminadas directamente desde el programa. Sofía, del "Envión" de Don José, comenta sobre esto: "*La realidad es que es una beca lo que cobramos, entonces eso hace que la gente vaya transitando por el programa y no haya personal estable. Nosotros por ejemplo, nos quedamos sin tallerista de peluquería".* Y agrega: *"Teníamos una tutora, que daba un taller de maquillaje para las chicas y también teníamos taller de arte, pero bueno... cuando esas personas fueron abandonando los puestos, nos quedamos sin esa gente porque no se volvió a tomar a nadie*".

Esta pérdida del enfoque hacia la activación laboral y la articulación de propuestas tendientes a ello, que se manifestó en las sedes del Programa "Envión" de Florencio Varela, parece ser generalizable a toda la PBA. Al respecto, se refiere la autoridad provincial: "*Originalmente el "Envión" tenía en su misión (algo que nosotros queremos recuperar) articular con los municipios, para que pudieran articular con las instancias y los distintos ámbitos privados locales, como empresas, comercios, fábricas y ámbitos privados para la inserción y la preparación incluso*". Con intenciones de recuperar esta mirada, se pretende desde la PBA "*tratar de articular con otros organismos del Estado y con otros organismos públicos para facilitar eso. Generar herramientas dentro del programa para que haya capacitaciones y formaciones en ese sentido*". Esta es una necesidad que expresa Sofía, quien asegura que: "*hay mucha demanda en cuanto a su primer trabajo. Son chicos que tienen 15 y 16 años y quieren ayudar en sus casas. Ellos necesitan esa formación para ayudarlos a conseguir su primer trabajo. Por ejemplo, cursos de capacitación laboral serían buenísimos que tengan y también algo de los motive*".

Este tipo de acciones son necesarias, no solamente para mejorar sus posibilidades de inserción, sino también para mejorar las condiciones en las que se produce la misma. Actualmente, los/as jóvenes no solo presentan peores índices de desocupación que los/as adultos/as (OIT, 2017), sino que además muestran mayores condiciones de precarización e inestabilidad laboral. Al respecto, Sofía comparte sobre los/as jóvenes de su sede que "*En lo laboral, la mayoría quiere trabajar, pero por ahí te cuentan de una changuita en una feria donde están 10 horas y les pagan (solamente) $50*". De aquí surge el pedido: "*Son jóvenes que hay que focalizar en la salida laboral, en la inserción en el mercado laboral para que tengan la misma posibilidad que otros chicos. Para mí hay que apuntar eso, porque por esto es que quedan marginados y no tienen la misma posibilidad*".

EL "ENVIÓN" Y LA PROMOCIÓN DE LA SALUD

Los CICs son herramientas diseñadas para facilitar la integración de políticas públicas, entre ellas la Atención Primaria de la Salud (APS) y el Desarrollo Social. Las mismas, buscan garantizar la accesibilidad al sistema sanitario y promover el cuidado de la salud individual y colectiva. Las acciones en este sentido, toman en cuenta la asistencia y la prevención de las enfermedades y la rehabilitación de los/as pacientes (Gotti, 2010).

La experiencia de los CICs en los barrios de San Francisco y Don José, de Florencio Varela, muestran que en cada uno de ellos se asienta un Centro de Salud ("Salita") encargado de expresar estos objetivos en el territorio. Este, es uno de los elementos más dinámicos de estos dos CICs junto con el programa "Envión". La sinergia que se genera entre estas dos políticas públicas, en el marco de las mesas de gestión y en la convivencia cotidiana dentro de los CICs, permite potenciar las propuestas de abordaje.

En sus relatos, los/as miembros del programa "Envión" cuentan que sufrieron recortes en muchos de los talleres que se dictaban antes del cambio de gobierno. Para suplir estas propuestas, recurrieron a los/as profesionales de salud de la salita, quienes se sumaron a colaborar con el "Envión" por medio de talleres y cursos orientados a la promoción de la salud. Al respecto, Sofía de Don José cuenta que "*a veces venía un doctor para explicar sobre las enfermedades de transmisión sexual*", lo que coincide con el relato de María que dice: "*tenemos talleres de ESI (Educación Sexual Integral) y todo lo que es educación sexual*". Además de la promoción de la salud sexual reproductiva, se trabajan otras aristas como "*el tema de adicciones*" (María) o "*venía un dentista y nos explicaba cómo lavarnos los dientes y cómo cuidarnos*", agrega Héctor de Don José.

Este tipo articulaciones, como se menciona más adelante, son parte de los objetivos centrales de los CICs y del "Envión" y permitieron que estas propuestas puedan resistir los vaivenes políticos, por medio de la construcción de una comunidad organizada.

EJES DE DESARROLLO Y ACTIVIDADES DEL "ENVIÓN"

Como se mencionó en un comienzo, el Programa "Envión" está organizado a través de ejes de desarrollo que se orientan en la consecución de los objetivos primarios. Los mismos "*son muy puntuales y muy específicos en cuanto a la linealidad", según comenta Pedro. Sin embargo aclara que, "después la apropiación y el abordaje si tiene bastante variabilidad"*. Estas líneas de trabajo del programa *"son trabajo, educación, salud y hay un eje que integra lo que serían disciplinas artísticas, deportivas y culturales*" y se pretende para esta nueva etapa de la gestión, incorporar una línea sobre tecnología y TICs. Según la provincia "*Esos son los ejes orientadores, después los municipios y las organizaciones lo van desarrollando de acuerdo a sus posibilidades y sus condiciones*". De modo que, los lineamientos se sitúen en el contexto que se desarrollan y se adapten a las demandas locales por medio del ajuste de los/as actores. De esta manera, las actividades que se desarrollan en cada una de las sedes surgen del consenso entre las sedes, los municipios y la autoridad provincial de ejecución.

En el caso del "Envión" de Don José, "*Los lunes hay taller de historia y los miércoles a veces hacían talleres recreativos*" Comenta Héctor, agregando que: "*Los viernes había deporte. Hacíamos fútbol, vóley o a veces solo era estar en el patio y ver como otros jugaban*". También, las actividades físicas están presentes en el la sede de San Francisco, donde "*tenemos taller de deporte que lo da un profe de educación física, tenemos un taller de arte que lo doy yo (...) también tenemos una profe de literatura*" comparte la tallerista. Además, agrega que: "*tenemos un espacio, qué es el espacio de la amistad, donde lo hacemos con la trabajadora social*". Este tipo de ámbitos para el encuentro son muy valorados por los/as jóvenes y es algo que también sucede en la sede Don José: "*Un día de recreación para hacer un taller distinto y cambiar la rutina de siempre*", cuenta Héctor.

Además de estas actividades que forman parte de la planificación del "Envión" en Florencio Varela, "*se articulan otras actividades que se propongan con el CIC. Por ejemplo, para el día del niño nuestros chicos, como son más grandes ayudan a hacer torta fritas, chocolatadas, a repartir a los chicos, ayudar con la decoración del CIC. (...) Siempre participan e interactúan mucho con el CIC. Imagínate que somos solo nosotros dos, si no existiera o no estuviera el CIC, los chicos no irían más*". El discurso que comparte Sofía, permite suponer que la experiencia de los/as jóvenes que participan en las sedes "Envión" que están dentro de los CICs, cuentan con herramientas mejor adaptadas y coordinadas de las que pueden hallarse en otros casos.

"ENVIÓN", CIC Y ARTICULACIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Los CICs fueron concebidos como dispositivos para la gestión integral y coordinada de las políticas públicas, las cuales se presentan cercanas a los/as vecinos, quienes por medio de ellas pueden identificar la presencia estatal en el territorio (Triguboff y Del Piero, 2017). El objetivo de esta propuesta es evitar la fragmentación de las acciones estatales, las cuales muchas veces por el desconocimiento de los/as actores no son articuladas y pierden potencialidad. En este sentido, se impulsó la creación de las mesas de gestión para la "reflexión y coordinación de actividades de desarrollo social local" de cada uno de los CICs y sus comunidades (Gotti, 2010, pp.28).

Según expresan desde la PBA, todos los CICs de Florencio Varela cuentan con una sede del Programa, lo que hace que la coordinación sea constante. Pedro dice al respecto: "*La verdad es que para nosotros es una ventaja porque los CICs articulan dispositivos de distintas escalas y distintas instancias de gobierno, ya sea municipal, provincial o nacional y es un ámbito de recepción de problemáticas comunitarias de todo tipo*". De este modo se observa como desde la gestión central del programa, se trabaja con un enfoque multidimensional sobre la realidad de los/as jóvenes, favoreciendo este tipo de articulaciones.

Estas tareas de coordinación que se sucede en el territorio, son destacadas por María de San Francisco, quien cuenta que: "*En el barrio tratamos de articular desde una mesa de gestión, dónde está: el CIC, la salita, la escuela, el gabinete y se trata de algo más*

local, de las instituciones del barrio. Con la gente de salud tenemos muy buena relación (...) También hay una trabajadora social y una psicóloga que los miércoles a la mañana tienen un espacio para escuchar, acompañar y asesorar a los jóvenes frente a diferentes situaciones. Entonces, si sucede algo que nosotros sentimos que no sabemos bien cómo hacer, sabemos que podemos articular ahí con ellas". El análisis de este discurso permite apreciar cómo, las políticas e intervenciones gubernamentales logran potenciarse por la interacción que se generan dentro del CIC, por medio de la mesa gestión.

Asimismo, esta valoración positiva forma parte del discurso de Sofía, que asegura: "*La verdad es que tenemos mucha suerte de estar en el CIC de Don José. Las chicas que trabajan en salud son súper comprometidas y son vecinas del barrio. Creo que ayuda mucho, cuando se crean estas políticas que sea la misma gente del barrio la que participa. La verdad es que las chicas conocen a todos los actores: quién se vacuna, nos avisan si los chicos van a la consulta con médico, si tenemos un chico que le duele la muela sacamos turno con ellas y la verdad es que hay muy buena relación. Es un equipo que trabaja muy bien y activamente con el CIC y el área de salud*.", agregando: "*También van las chicas de ATAJO, que están una vez a la semana. Hay muchos servicios en el CIC para la comunidad*", incluyendo otras políticas nacionales del Ministerio Publico Fiscal.

En sintonía con esto, Héctor expresa como esta convivencia generada dentro del CIC, permite asistir a quienes buscan el apoyo del Estado, pero además terminan convirtiéndose en un canal de expresión de la comunidad. Esto resulta fundamental para fortalecer la cultura barrial por medio de la creación de una identidad grupal y la construcción de intervenciones colectivas en el espacio público. Al respecto dice que: "*Estuvimos cuando los del CIC habían sido robados. Hicimos una marcha entre el "Envión" y el CIC, con gente que también vino de afuera a apoyar. A veces, cuando había algún acto del CIC desde el "Envión" preparábamos algo para ayudarlos. Uno de los chicos por ejemplo hizo una canción de rap y la canto. Nosotros hicimos otros talleres sobre violencia y hubo personas de la Universidad que nos ayudaron*". Debe destacarse que en este caso se trata de jóvenes que (en muchos casos) llegaron con problemas en la justicia, casos de violencia intrafamiliar o con dificultades de socialización y que, por medio de estas acciones, se convirtieron en agentes que difunden la no-violencia y una escala de valores diferente a la que poseían cuando ingresaron.

LAS TRANSFORMACIONES EN EL ENFOQUE DE LA POLÍTICA PÚBLICA

La noción de posneoliberalismo es útil para describir el proceso político que vivió América Latina a comienzos del siglo XXI, marcado por el ascenso de gobiernos de izquierda y centroizquierda en sus principales países. Este período, iniciado con la crisis de los gobiernos de "derecha neoliberal", no significó el triunfo definitivo de la agenda posneoliberal, que propone una regulación más estricta de los mercados, una menor financiarización de la economía y condiciones laborales más protegidas. El surgimiento de la llamada "nueva derecha", gobiernos que volvieron a aplicar políticas neoliberales

en la segunda década del siglo XXI, evidencia que la orientación política de la era posneoliberal sigue en disputa y no ha sido consolidada (Barolín, 2007).

Este fenómeno es explicado por García Linera (2018), como una consecuencia del retorno del "viejo sentido común" que se asienta sobre los inconclusos esfuerzos de los gobiernos populares por establecer un "nuevo sentido común" progresista. A pesar de esto, la expresión argentina de la "nueva derecha" no logro efectivizar un recorte del gasto público comparable con el de la década del '90. Aunque se recortaron y unificaron programas y planes sociales, no se pudo avanzar en ciertas cuestiones que son centrales dentro del ideario neoliberal. Estos recortes que surgen del dogma de la reducción del gasto público, se orientaron hacia las universidades, las provincias, el empleo público, la cultura y la ciencia, entre otros. A pesar de ello, los planes sociales y el entramado de protección social establecido durante el gobierno anterior, perduraron (no sin cambios) como una forma de contención social de los sectores vulnerables (Natanson, 2018).

Por esta razón, el Programa "Envión" y los CICs continuaron con su funcionamiento, pero con una gran pérdida de apoyo gubernamental. En palabras de las nuevas autoridades provinciales "*en los últimos años el "Envión" fue olvidado, era una estructura organizacional mucho más grande. Era una dirección provincial y en términos estructurales tenía una unidad central y tres/cuatro unidades más a su cargo. Eso le daba rango de dirección provincial y hoy es una dirección de línea*", comenta Pedro. Esta valoración realizada por las autoridades de la PBA es compartida por Sofía, quien afirma: "*Durante el gobierno anterior tuvimos muchos recortes de presupuesto para el programa y nos quedamos sin talleristas. Solamente somos dos talleristas que quedamos: el profe de gimnasia y yo*".

Un ejemplo que permite graficar este cambio es la experiencia del CIC de San Francisco, donde durante el gobierno kirchnerista "*Mandaban el pan calentito todas las mañanas, cajones de dulce de batata y membrillo, una horma de queso, cajones con frutas y los chicos que pasaban todo el día generalmente tenían varias cosas para hacer desayunos o para cocinar. Incluso nos mandaban también harinas y puré de tomate, siempre hacíamos pizza. Eso con el gobierno anterior se cortó todo y se empezó a mandar una colación, pero mucho más chiquita con galletitas de agua, picadillo y dos te para 50 pibes. Arréglate y divídelo como puedas. Ahí sí se notó mucho la diferencia*".

De manera análoga a estos cambios en la asignación de recursos, también se manifestó un nuevo enfoque en la política pública: "*en el otro en el gobierno, cuando recién ingrese (2014), el programa apuntaba a algo un poco más humano, un poco más social. O sea, no era una cuestión de recolectar datos. Cuando hubo el cambio de gobierno con el anterior, sí se notó mucho esto de: ahora lo importante es llenar planillas y recolectar datos. De pronto, pasamos de hacer un trabajo más social, donde se hace un trabajo real con los pibes, a llenar datos y papeles*", recuerda María.

Con el retorno de un nuevo gobierno progresista, opuesto a las políticas implementadas durante el macrismo, muchos de los/as actores que conforman el "Envión" creen que el programa volverá a tener el apoyo estatal que tuvo en sus primeros años: "*creo que todos*

los que trabajamos en este programa tenemos la esperanza que se retome muchas cosas que se hacían en el gobierno de Cristina: más salidas, más recursos, las becas". Este aumento del monto de las becas es una demanda central de los/as jóvenes, surgida de la gran devaluación del año 2019, donde los montos percibidos quedaron sumamente retrasados al no ser actualizados.

Durante los primeros días del año, los/as entrevistados/as afirman perciben muestras de voluntad estatal, las cuales estimulan una visión positiva de los próximos años. Además de retomar las conversaciones con los/as funcionarios provinciales, también se han desarrollado acciones concretas en el territorio: "*El "Envión" y el CIC en sí, estaban casi abandonados y cuando ingresó el nuevo gobierno estaba cambiando todo y lo estaban mejorando. Pusieron rejas, pintaron y quedó muy lindo*", detalla Héctor de Don José. Aunque comprenden también que las implicancias de la pandemia, causada por el virus del Covid-19, seguramente retrase la concreción de algunos objetivos planteados.

EL DESARROLLO DEL PROGRAMA DURANTE LA PANDEMIA

Una arista por explorar, es el impacto del aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) en el desarrollo de las políticas públicas de empleo, en este caso las orientadas hacia la socialización laboral de los/as jóvenes. Debido a esto, la principal estrategia de las instituciones educativas para mantenerse en contacto con los/as jóvenes, fue el establecimiento de un sistema de comunicación a distancia por medios virtuales. Esta fue la propuesta adoptada por el "Envión", y sobre la experiencia cuentan desde la coordinación provincial: "*Fue todo un tema, vos pensá que el "Envión" funciona con sedes en una dinámica totalmente presencial. Las escuelas cerraron y nosotros que vamos siguiendo esa dinámica hicimos esa recomendación de que se cerraran las sedes y pusieran a los chicos en cuarentena. Nos dimos una estrategia fuerte para que el "Envión" no desapareciera de la vida cotidiana de los chicos*", explica Pedro.

Sin embargo, en el caso de las poblaciones que presentan mayores desigualdades de acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (TICs), estas propuestas se vuelven más complejas de llevar a cabo. Esta es la situación de las sedes "Envión" de Florencio Varela, se debe tener en cuenta que los CICs se asientan en barrios de grandes vulnerabilidades socio-económicas. En consecuencia, además de las desigualdades mencionadas, se profundiza la "brecha tecnológica". Se denomina de esta manera, al conjunto de obstáculos que existen para el acceso y el uso igualitario a las TICs. Estos obstáculos se definen por "la disponibilidad de recursos tecnológicos y de una infraestructura de telecomunicaciones y redes; por la accesibilidad a los servicios tecnológicos y la calidad de estos; y las habilidades y conocimientos necesarios para el uso adecuado de las TICs" (Gómez, 2020, pp. 6). Al respecto, María cuenta que "*ahora con ellos nos estamos comunicando a través del grupo de WhatsApp que teníamos en la sede. Así que vamos mandando mensajitos ahí, pero la verdad que es bastante complicado*". A esto, Sofía agrega que "*muchos chicos tienen celulares, aunque lo que*

no tienen tal vez son los datos para conectarse al servicio Internet. Igual se conectan y trabajamos con actividades que nos bajan desde provincia".

Entonces, se buscó utilizar herramientas que estén al alcance de los/as jóvenes y que resulten familiares, concluyendo que la plataforma de "WhatsApp" sería la más adecuada. Debido a que, la amplia difusión que tienen los smartphones entre las nuevas generaciones; el uso casi universal de esta aplicación de mensajería instantánea; y los planes de acceso gratuito a la misma, la convierten en la mejor opción para desarrollar el "Envión se queda en casa". Sobre esta propuesta Sofía ejemplifica que: "por el día del periodista, se trabajó con "*El Envión se organiza*" *y con él "Quédate en casa". Ellos hicieron sus aportes y sus vídeos se subieron a la página provincial. Siempre mandamos mensajes para ver cómo están, cómo vienen llevando la cuarentena y si están cumpliendo con las medidas de prevención*". Por su parte, Héctor de Don José cuenta que "*hacemos talleres de videollamada. Por ejemplo, con un doctor que nos explicó los cuidados que tenemos que tener por la pandemia. Hubo muchos chicos participando de esa videollamada*". Estas acciones son una muestra más, a las mencionadas en esta investigación, sobre cómo los/as miembros de la comunidad "Envión" despliegan estrategias para profundizar sus vínculos y fortalecerse por medio de la idea de ser parte de la comunidad.

CONCLUSIONES

Los CICs se convirtieron en una herramienta capaz de generar articulaciones virtuosas para alcanzar los objetivos de inclusión social que se plantea el Programa "Envión". La exclusión social implica para estos/as jóvenes, el estar por fuera del sistema productivo, con escaso acceso al sistema de salud y con el riesgo latente de la deserción educativa. Estas son situaciones a las cuales deben hacer frente en muchas ocasiones, sin la certeza de que tendrán sus condiciones materiales de vida garantizadas.

Para atender esta situación, desde estas políticas públicas se incorpora la perspectiva de los propios sujetos con respecto a los espacios y dimensiones de los cuales se sienten expulsados, poniendo en diálogo la forma en la que debe desarrollarse el camino inverso para su incorporación (Triguboff y Del Piero, 2014).

De esta manera, la transformación social como lucha contra la exclusión busca reconstruir los lazos sociales y productivos, por medio de la interacción entre los/as individuos de la comunidad y el Estado. Esto permite reconstruir las subjetividades, las identidades y las formas de pertenencia desde su intervención en estos espacios públicos.

Las sedes del programa "Envión" ubicadas dentro de los CICs, se convirtieron en espacios de participación comunitaria para el cumplimiento de derechos, lo cual representa uno de los objetivos planteados por el Ministerio Nacional de Desarrollo Social de la Nación (MSDN) en la creación de los CICs (MSDN, 2007).

De esta forma, la idea de comunidad como el encuentro entre lo individual y el todo, permite fortalecer los espacios de participación al que acuden los sectores populares. Está

apropiación del espacio público, es el canal por el cual los/as encuentran soluciones propias a los problemas colectivos (Triguboff y Del Piero, 2017).

Asimismo, puede verse que la experiencia del programa "Envión" en Florencio Varela intenta escapar a conceptualizaciones cerradas y estancas, permitiendo repensar los espacios comunitarios para reconocer a los actores sociales y sus demandas. Las mismas no giran solamente alrededor de sus necesidades básicas insatisfechas y a las desigualdades socio-económicas, sino que también incorporan las nuevas demandas que surgen en los últimos años (Sorj, 2005, citado por Triguboff y Del Piero, 2007). Por medio de estas herramientas, la participación y socialización de los/as jóvenes, articulan acciones que identifican los problemas locales y las posibles formas de abordarlo.

Luego de este análisis se puede concluir que, la relación entre los/as actores y los/as sujetos que componen las sedes del programa "Envión" en los CICs de Florencio Varela, desarrollan diversas tramas organizativas y modos de acción que permiten la construcción de una identidad propia y el desarrollo de estrategias comunitarias. Las mismas permiten potenciar las acciones estatales e institucionales con el objetivo de mejorar sus condiciones de vida.

El análisis realizado permite confirmar la hipótesis planteada en un comienzo, partiendo de la identificación de las diferentes modalidades de interacción que se establecen entre estos/as agentes, lo cual mejora su integración social por medio de dispositivos de contención y articulación de las demandas.

BIBLIOGRAFÍA

Barolín, E. (2017). El ascenso de la derecha en América Latina: apuntes para su discusión. *Contexto Internacional*, 17(42), 21-26.

Bourdieu, Pierre y Wacquant, Loic. (1995). *La práctica de la antropología reflexiva, en Respuestas. Por una Antropología Reflexiva*. México, Grijalbo.

Brandán Zehnder, M. G. (2018). Gubernamentalidad, trabajo y juventud: Propuesta de análisis para una mirada renovada sobre la inclusión laboral juvenil y sus dispositivos. *Trabajo y sociedad*, (30), 331-346.

García Linera, A (2018). *Neoliberalismo zombie*. Discurso completo en el Foro de Pensamiento Crítico, organizado por el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) transcripto en Nuestras Voces. Disponible en: http://www.nuestrasvoces.com.ar/a-vos-tecreo/neoliberalismo-zombie/. Consultado en diciembre de 2018.

Gautié J. (1998). *De la invención del desempleo a su deconstrucción, en Desempleo y políticas de empleo en Europa y Estados Unidos*. Gautié J. y Neffa J. C. (comp). Ed. Lumen/Trabajo y Sociedad/PIETTE, Buenos Aires, 1998, pp. 523-536

Gómez, P. A. (2020). *Módulo 3: Cultura de la conectividad y subjetividades actuales en la relación estudiantes - docentes*. Pedagogía crítica y didáctica en la enseñanza digital. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Gotti, S. V. (2010). *Mesa de Gestión, una oportunidad de reparación social en línea*. Universidad Nacional de Lanús. Departamento de Salud Comunitaria.

López Segrera, F. (2016). *Nueva derecha, neoliberalismo y posneoliberalismo*. Rebelión.

Massucci I. (2019). Centro Integrador Comunitario. Coordinación, roles y participación. En *Revista Mestiza*. CPyT UNAJ.

Medan, M. (2014). La dependencia estatal en programas para jóvenes: ¿estigma o factor de protección? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 12*(2), 631-642.

Natanson, J. (2018). Mauricio Macri en su ratonera: el fin de la utopía gradualista. En *Nueva Sociedad*, 276, julio-agosto, 24-33.

Neffa, J. C. (2012). De las políticas pasivas a las políticas activas: análisis comparativo de las políticas públicas de empleo (1989-2011). *Serie Empleo, desempleo y políticas de empleo* No10. Bs. As. Argentina.

Samaniego, N. (2002). *Las políticas de mercado de trabajo y su evaluación en América Latina. Serie Macroeconomía N° 19*. División de Desarrollo Económico. CEPAL. Naciones Unidas. Santiago, Chile.

Sautu, R. (2001). Acerca de qué es y no es investigación científica en ciencias sociales. En Wainerman, C. y Sautu, R. (comps.), *La Trastienda de la Investigación*. Buenos Aires, Editorial Lumiere.

OIT (2013) Catálogo de medidas de políticas adoptadas para hacer frente a la crisis financiera y económica. Oficina Internacional del Trabajo, Ginebra y Banco Mundial, Washington.

Triguboff, M (2019). Estado y Políticas Públicas en la Argentina del cambio de ciclo (comp). Imago Mundi. 175 páginas (en prensa). Introducción.

Triguboff, M. y De Piero, S. (2017). *El "sinceramiento del Estado. La situación de los CICs en Florencio Varela*. Actas de las II Jornadas de Investigación y Vinculación de la UNAJ.

Vasilachis de Gialdino, I. (2009). La investigación cualitativa. En *Estrategias de investigación cualitativa*, Vasilachis de Gialdino coordinadora; Gedisa Ed.; Barcelona; España, p.23-60.

Las Políticas Públicas y la Inserción de la Gestión Asociada en el sector Agropecuario Bonaerense. Una mirada sobre su implementación y desarrollo en el sector fruto hortícola en las localidades de Florencio Varela durante el periodo 2010-2018

Silvia Cristina Oro[1]

Universidad Nacional Arturo Jauretche

PALABRAS CLAVES

Actores sociales / Estado y políticas públicas

INTRODUCCIÓN

En este trabajo nos centraremos en analizar el desarrollo de la Gestión Asociada como una herramienta fundamental de la política pública en el sector agropecuario, se toma como punto central la Secretaría de Coordinación y Emergencia Agropecuaria y su vinculación con diferentes instituciones del sector tanto a nivel provincial, municipal como local. Por otra parte, cómo se involucran a las organizaciones de productores Frutohortícola de Florencio Varela Asociaciones de productores 1610 y Aphovabe ambas organizaciones comparten las mismas características productivas, ya que se encuentran ubicadas en el vasto cordón de sector verde de la provincia de Buenos Aires.

El recorte temporal con el que trabajaremos será el período 2010-2018 donde se registra una fuerte presencia del Estado atreves de las políticas públicas desarrolladas para dicho sector y a su vez se hará un breve un recontó histórico de las transformaciones del papel del Estado y de la conceptualización de la política pública.

A lo largo de este trabajo analizaremos el rol del Estado y su papel como agente propulsor de distintas actividades en los diferentes periodos de implantación de las políticas públicas en dicho sector, cómo ha ido desarrollando su actividad y la forma en que las organizaciones de productores se fueron articulando con distintas organizaciones e instituciones a través de la Gestión Asociada como herramienta fundamental de la política pública en el territorio.

[1]Graduada de la licenciatura en Administración de la Universidad Nacional Arturo Jauretche. Especialista en Evaluación de Políticas Públicas UNLA-UNAJ. La autora además es productora agrícola. Nacida y vive en la zona de análisis. mail:asilvia.@gmail.com

METODOLOGÍA

El objetivo principal de este trabajo será analizar la forma de Gestión Asociada como una de las herramientas de las políticas públicas en el sector agropecuario. También resulta relevante identificar cómo fueron interviniendo las diferentes instituciones involucradas con el sector y cómo se involucra a las diferentes organizaciones de productores que están estrechamente relacionadas con el desarrollo local productivo en la localidad tomada como objeto de estudio.

Según Sautu "la metodología es un conjunto de procedimientos para la producción de evidencia empírica que debe estar articulada lógica y teóricamente con los objetivos de la investigación" (Sautu, 2003, p. 154). En este sentido nuestro trabajo de investigación tiene un enfoque de realidades sociales que atraviesan los diferentes actores de la implementación de la política pública en clave de gestión asociada.

En nuestro trabajo se realizarán entrevistas estandarizadas abiertas, estas se caracterizan por ser de un listado de preguntas ordenadas y redactadas por igual para todos los entrevistados, pero de repuestas libres y abiertas.

Se entrevistaron a dos asociaciones de Florencio Varela dedicadas a las producciones agrícolas, debidamente registradas y legalizadas, las organizaciones a entrevistar son, Asociación de Productores Frutohortícola Aphovabe, Asociación de Productores 1610 y al director de la Secretaría de Emergencias y Desastres Agropecuario del Ministerio de Ganadería y Pesca de la Nación, a su vez se analizan datos relevante en base a información suministrada por la Comisión Provincial de Emergencia y Desastres Agropecuarios de la provincia de Buenos Aires (CEDABA). A su vez realizaremos una matriz de evaluación[2] el desarrollo de la matriz de evaluación intenta configurar un diagrama que nos permita analizar el funcionamiento de la política pública, observando de forma focalizada los aspectos más relevantes que la componen. Cada dimensión orientara la observación a través de criterios y preguntas orientadoras, que por medio de variables abordan aspecto de la realidad a identificarse mediante los distintos indicadores seleccionados.

OBJETIVO GENERAL

- Analizar la Gestión Asociada como herramienta de la política pública implementada en el sector agropecuario de Florencio Varela y el impacto que éstas tienen en las organizaciones de productores objeto de estudio.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

✓ Describir la política pública del sector de la agricultura familiar en distritos periurbanos del Área Metropolitana de Buenos Aires

[2] Elementos conceptuales y metodológicos para la evaluación de políticas y programas sociales. Nerio Neriotti, pág. 44. 2007.

✓ Caracterizar la Gestión Asociada en la implementación de la política pública en el cordón verde Bonaerense

✓ Analizar los procesos participativos que genera la implementación de la política pública en las organizaciones de productores de Florencio Varela.

MARCO TEÓRICO

ESTADO Y LA DEFINICIÓN DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

En primer término, se hará una breve reseña del concepto Estado. Se puede entender al Estado como una construcción social y por lo tanto como un producto histórico que se adapta a las transformaciones sociales y políticas (García Delgado, 1994,34). Para Guillermo O'Donnell "el Estado en un cuerpo burocrático y también un conjunto de relaciones sociales, que ese Estado expresa y refuerza coactivamente" (O'Donnell, 1993, p. 97). Para ello el Estado apela a otra de sus dimensiones consecutivas, un sistema legal, que formaliza dichas relaciones. A su vez Oszlak sostiene que "hay diferentes instituciones que conforman el Estado, difieren a veces notoriamente, en sus niveles de autonomía frente a los grupos sociales, sus funciones, sus orientaciones y los recursos con que cuentan" (Oszlak, 1982, p. 56).

Es posible describir la conceptualización de las políticas públicas como la expresión del "estado en acción", como intervenciones del Estado en el desarrollo de cuestiones socialmente problematizadas que operan como "nudos" en ese proceso de interacción entre Estado y Sociedad. Por lo cual los autores Oszlak y a su vez O'Donnell en este sentido se proponen que el análisis de las políticas se comprenda en el marco entre la interacción de los actores sociales estatales y no estatales que movilizan las cuestiones que conforman la agenda pública.

Una política pública Estatal, constituye una toma de decisión sobre un problema definido (Lattuada-Nogueira-Urcola, 2015, p. 26-27). Ésta, sin embargo, incluye también otras cuestiones, se nutre del momento previo a la toma de esa decisión la construcción del problema y su inclusión en la agenda, de los programas y acciones que en su nombre se generan, de los vínculos que los actores construyen en su puesta, de los modos de implementar esas acciones y, finalmente, de las evaluaciones que existan respecto de ellas mismas.

El proceso histórico de la agenda de los gobiernos o el desarrollo del proceso de las políticas, expresan relaciones entre actores políticos y socio-económicos que han ido construyendo y redefiniendo con el paso del tiempo, según los cambios experimentados en el complejo vínculo entre la política, economía y sociedad (Carmona, 2012, p. 3-5).

La política pública, desde esta perspectiva, es una acción colectiva ejecutada a través del Estado, que en el caso que nos compete incluye a diferentes poderes y agencias unidades administrativas estatales, pero también niveles subnacionales (provincias y municipios).

Además, en este proceso intervienen actores no estatales como las organizaciones de la sociedad civil y del sector privado: organizaciones no gubernamentales, movimientos de protesta, movimientos sociales, asociaciones civiles, cooperativas, empresas e incluso, y en otro plano, organismos internacionales diversos como aquellos que financian los programas de desarrollo. Asimismo, las políticas públicas como proceso pueden ser comprendidas analíticamente a través de sus fases, aquello que algunos autores denominan el ciclo de la política públicas.

Quiénes participan del proceso y el modo en que lo hacen forman parte de lo que actualmente se denomina "la gobernanza" de las políticas públicas. Ésta consiste en el conjunto de mecanismos, de procesos y de instituciones promovidos desde el Estado a través de los cuales los ciudadanos y los grupos de interés participan del proceso de las políticas públicas.

Ambos autores O'Donnell Oszlak concuerdan en que las políticas públicas son un conjunto de acciones y omisiones que manifiestan una determinada modalidad de intervención del Estado en relación con una cuestión que concita la atención, interés o movilización de otros actores en la sociedad civil a partir de las políticas públicas que este implementa.

LA AGRICULTURA FAMILIAR

La "agricultura familiar" no había sido históricamente un sujeto/ tema relevante de la agenda sectorial sino más bien lo contrario. Como hemos visto, con los programas de desarrollo rural de la década de 1990 aparecía el agricultor o productor familiar en términos más generales como un sujeto "en peligro" y de allí el carácter de creación de nuevas políticas públicas para asistencia de aquellos programas. En el 2004 se forma una comisión que da inicio al Foro Nacional de Agricultura Familiar[3] (FONAF), en mayo del 2005 tras reuniones sucesivas el Fonaf pasó a ser un espacio de trabajo y discusión de Políticas Públicas nacionales para la Agricultura Familiar. En diciembre del 2005 fue institucionalizado como ámbito de debate y concertación de las políticas públicas para el sector agrícola familiar, a través de la Resolución N°132/06.

A su vez se puede ver la presencia de la Agricultura Periurbana tiene sus comienzos en la agenda pública a finales de 1989 cuando se crea el programa Prohuerta que promociona la formación de huertas y granjas orgánicas de autoconsumo a nivel familiar, escolar, comunitario e institucional, promoviendo una dieta más diversificada y equilibrada mediante la autoproducción en pequeña escala. A partir de 2002, es incluido dentro del Programa Nacional de Desarrollo Rural Sustentable (PROFEDER) y desde 2004 en adelante, fue integrado como componente del Plan Nacional de Seguridad Alimentaria "El Hambre más Urgente" (PNSA), creado en el marco de la Ley Nº 25724/03, con importante apoyo financiero para la realización de emprendimientos productivos con excedentes y quien la actualidad el programa forma parte de la Secretaria

[3] Información extraída de: www.renaf.minagri.gob.ar.15 de septiembre de 2015

de Desarrollo de Economías Regionales[4] que establece políticas activa de gestión territoriales para aumentar la producción de alimentos, la generación de empleo local y el arraigo territorial de las familias procurando diversificar y equilibrar la matriz productiva de cada territorio; fomentando de esta manera su accionar a través de los gobiernos provinciales y municipales en cada complejo productivo de las economías regionales.

En lo que a la Agricultura Periurbana del Amba se refiere[5]como se pudo observar la agricultura familiar en la últimos años se ha ido articulando con los distintos niveles del Estado Argentino (nacional, provincial, municipal),tras la creación en 1999 de la Secretaría de Agricultura ,Ganadería ,Pesca y Alimentación de la Nación determino la obligatoriedad para el sector de producción frutohortícola incorpore gradualmente las denominadas Buenas Prácticas Agropecuarias(BPA),conjuntos de principios, normas y recomendaciones técnicas aplicables para el sector agropecuario.

A modo de antecedente de la Política Pública se puede mencionar que en el año 2000 el municipio de Moreno promulga la creación del instituto Municipal de Desarrollo Económico Local (IMDEL) y el instituto de desarrollo Urbano Regional (IDUAR), dos organismo descentralizados que proponían gestionar sobre suelos urbanos y periurbano determinados instrumentos de intervención territorial, agenda que incluía el tema de acceso a la tierra y centro de comercialización como mercados para los horticultores de esa jurisdicción. A su vez en 2002, la Municipalidad de Florencio Varela implementa el Instituto de Desarrollo Local (IDEL), en el cual incorpora en el 2003 el programa "Tierras Productivas".

En un contexto de crisis económicas social, ese mismo año el Ministerio de Asuntos Agrarios de la Provincia de Buenos Aires implementa el programa Cambio Rural Bonaerense, destinada a organizar la pequeña explotación agropecuaria que involucraba a los partidos de La Plata, Luján y Pilar. En el 2007 la provincia de Buenos Aires determina por primera vez un organigrama, la creación de la Dirección de Agricultura Periurbana, en el ámbito de la Subsecretaría de Asuntos Agrarios, así mismo y considerando otra medida de corte general pero con impacto en el sector la Secretaría de Agricultura promueve ese mismo año la creación del Registro Nacional de Agricultura Familiar. En el 2008 el Servicio Nacional de Sanidad y Calidad Agroalimentaria (SENASA) procede a realizar la apertura del Registro Nacional Productores Agropecuarios (Renspa).

La Secretaria de Coordinación Institucional y Emergencia Agropecuaria[6], fue creada el año 2010 bajo la resolución N°43/2012 y cuenta con una Dirección de Emergencia Agropecuaria, a partir de la resolución administrativa N°659/2012. Su objetivo principal es coordinar las actividades vinculadas a la aplicación de normativas relacionadas con el

[4] Información extraída de:www.minagri.gob.ar.15 de septiembre del 2015
[5]http://www.unq.dedu.ar/catalogo/revista-deciencias-socilaes-n-28.php
[6] MAyP-Ministerio de Agricultura, Ganadería Y Pesca de la Nación Argentina.

tratamiento de las situaciones de emergencias y/o desastres agropecuarios. A su vez la Dirección de Crisis y Asistencia Agropecuaria tiene como objetivos:

- ✓ Promover la asignación de recursos humanos y tecnológicos que las distintas situaciones demanden, proponiendo acciones que favorezcan su inmediata implementación.
- ✓ Asistir en las relaciones con las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales vinculadas al sector y fortalecer los mecanismos de participación en la materia.
- ✓ Elaborar e impulsar planes y acciones para asegurar que la aplicación de la normativa sobre emergencia y/o desastre agropecuario sea funcional al interés nacional y/o sectorial.
- ✓ Proponer e impulsar planes y acciones referidos a la declaración y resolución de las situaciones de emergencias y/o desastres agropecuarios, en coordinación con organismos de la administración Pública, Provincial y Municipal competente en la materia.

Esta secretaría articula con diferentes instituciones a nivel local, provincial, municipal utilizando el proceso de Gestión Asociada como herramienta fundamental de la política pública. La intervención y participación de las diferentes instituciones mencionadas son importantes para el desarrollo de la agricultura familiar en el territorio bonaerense por lo cual el proceso de gestión asociada[7] es una propuesta metodológica de intervención, que reúne distintos actores del Estado y de las organizaciones sociales en un mismo espacio de trabajo, que articula instituciones estatales que tiene un nuevo proyecto político común y que permite la integración de las funciones de investigación-acción en el territorio

En los siguientes cuadros se puede observar cómo a través de la gestión asociada, los resultados en alcance de la política públicas con el programa de Emergencias y Desastres agropecuarios en los periodos 2010 a 2018 en los diferentes municipios, como los distintos fenómenos climáticos afectan a los mismos.

Cuadro: 1 Fenómenos Climáticos en los distintos Municipios.

Fenómenos Climáticos							
Partidos	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2018
BERAZATEGUI	Lluvias intensa	Lluvias intensa y viento huracanados	Fen. Climáticos	Inundación	Viento huracanados	Inundación	
LA PLATA	**Lluvias intensa**	**Lluvias intensa y viento huracanados**	**Fen. Climáticos**	**Inundación**	**Viento huracanados**	**Inundación**	
FLORENCIO VARELA	**Vendaval**		**Vendaval**		**Viento huracanados**	**Inundación**	
CAÑUELAS			Sequia		Inundación	Inundación	Sequia
BERISSO		Lluvias intensa y viento huracanados	Fen. Climáticos		Viento huracanados	Inundación	
QUILMES			Fen. Climáticos				
GENERAL RODRIGUEZ			Fen. Climáticos			Inundación	
PILAR						Inundación	

Fuente: Cuadros de elaboración propia basados en la información del CEDABA.

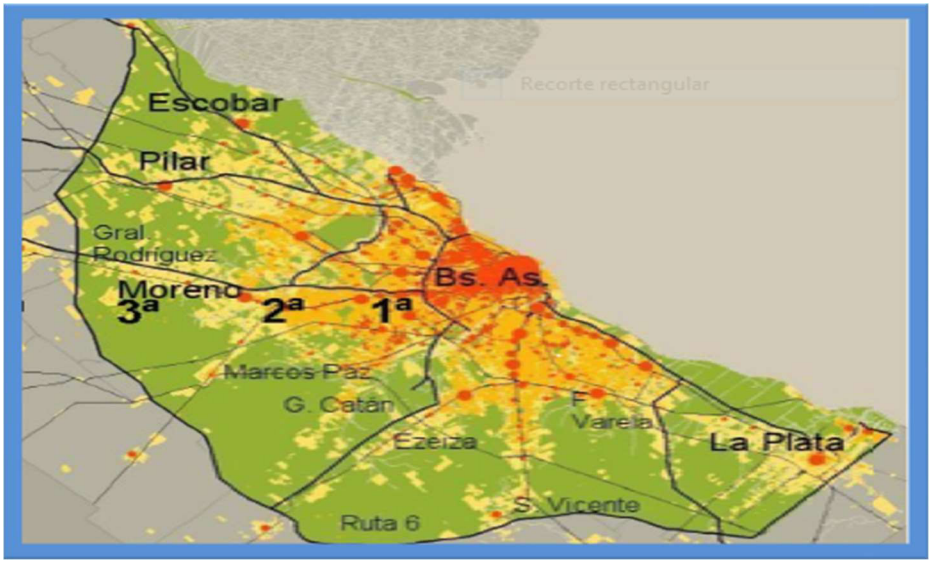
[7] Microcrédito, tecnología y gestión asociada en la agricultura familiar; pág.75.

Cuadro: 2 Cantidad de Productores damnificados en los diferentes Municipios.

Productores Damnificados							
Partidos	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2018
BERAZATEGUI			171		7		
LA PLATA	4	27	379				
FLORENCIO VARELA	12		165		57	36	
CAÑUELAS					1	1	
BERISSO		12	13				
QUILMES							
GENERAL RODRIGUEZ			13				
PILAR							

Fuente: Cuadros de elaboración propia basados en la información del CEDABA.

Figura 3. Cinturón Verde Bonaerense



Fuente: Dirección Provincial de Desarrollo Rural, Ministerio de Asuntos Agrarios.

La Plata[8] y la localidad de Florencio Varela, conforman parte de lo que se denomina Periurbano Bonaerense. Podemos entender como periurbano a aquel espacio que se encuentra situados a periferia que tiene sus límites externos con los campos con las tierras a campo a pleno, y su frontera interna con la "con la unidad de frontera discreta", según los enfoques convencionales de definición de ciudad (Ruiz Rivera 2008).

Las actividades agrícolas desarrolladas en las periferias de las ciudades son consideradas como unas de las manifestaciones más evidentes de las reestructuraciones territoriales en el contexto de la globalización. La "nueva ruralidad" tiene al periurbano productivo en unos de sus puntales de existencia (Ávila Sánchez, 2006). El llamado Cinturón Verde es el núcleo de producción Hortícola, representando el 62% de la superficie total del cinturón Verde Bonaerense. Según censos hortícola 1998 -2002 determinaron para la zona sur del cinturón hortícola Bonaerense que 7 de cada 10 unidades productivas eran familiares (Benecia y Quaranta, 2005). A partir de la década

[8] Banco Social y Ferias Manos de la Tierra. Rev. fac. Agro. La Plata, pág. 154,07 de noviembre del 2015.

del noventa la producción del cinturón Hortícola Platense se ve marcada por un proceso de adopción de nuevas tecnologías productivas, con mayor utilización de invernáculos en contra posición de la clásica producción de campo. La implementación de cultivos protegidos implica mayor incorporación de capital y modificaciones de las prácticas culturales, incrementa de esta manera el conocimiento técnico, los volúmenes de producción, la obtención de hortalizas primicias, así mismo la calidad comercial queda vinculada directamente a lo visual. A su vez se puede apreciar en la última década en la región que el sector hortícola a incrementado el grado de Organización a través de diferentes políticas destinadas al sector hortícola, llegan al territorio por medios de organizaciones esto implica que para ser beneficiarios que los productores tienen que asociarse, siendo cada vez más el grado de formalidad que se le exige a las diferentes formas asociativas para ser destinatarios de estas políticas.

Por lo cual se puede considerar el área hortícola bonaerense[9] la más importante del país por la cantidad de establecimientos productivos (alrededor de 1200) y el volumen de producción, que no solo provee de verduras y hortalizas fresca a los habitantes de la ciudad de Buenos Aires y de los partidos que componen el gran Buenos Aires (unos 15 millones de personas), sino que además exporta su producción hacia otras provincias del interior.

Según el Censo Hortícola de la provincia de Buenos Aires (2001)registra en la zona sur partidos de La Plata ,Berazategui, y Florencio Varela con la presencia de unos 39.2% de productores quinteros de origen boliviano (el 75% de ellos en carácter de arrendatarios y el 25%en carácter de propietarios);de los cuales trabajan exclusivamente con mano de obra de su propio país y a su vez el Censo Hortiflorícolas de la Provincia de Buenos Aires 2005 registra un 30,4% de horticultores de la misma nacionalidad se encuentra presente en el resto de la provincias.

LA GESTIÓN ASOCIADA Y LA CONCEPTUALIZACIÓN DE ORGANIZACIONES

Según el autor Poggiese (1997) define a la Gestión Asociada como una manera en que el Estado y la sociedad asumen en forma solidaria y co-responsables en sus compromisos aun manteniendo cada uno su especificidad y sus incumbencias, por lo cual se denomina así a la Gestión Asociada "como a los modos específicos de planificación y gestión realizados en forma compartida entre organizaciones estatales y organizaciones civil en su sentido más amplio, el sistema de trabajo planificado y la relación articuladas de los colectivos que se crean para elaborar y gestionar proyectos, programas congestivos que en sí mismos son una red, devienen de una trama social configurada y activa: una red de redes de gestión asociada". Además, Poggiese[10] afirma que la concepción de la planificación participativa y la gestión asociada surge en la idea de cogestión la cual

[9] Ministerio de la Educación presidencia de la Nación; La Horticultura en la Argentina, pág.45.
[10] Extraído del Manual de Metodologías PPGA. Introducción, Documento de trabajo. FLACSO.

supone que hay una posibilidad de tomar decisiones sociales entre el Estado y las organizaciones de la sociedad civil.

En este contexto la Gestión Asociada (GA) es un modelo y herramienta de planificación gestión, que se desarrolla de manera simultánea en un mismo proceso o escenario ciudadano de naturaleza interdisciplinaria e intersectorial, donde se llevarán a cabo acciones conjuntas entre la comunidad y el Estado, a través de canales de participación que dan lugar a acuerdos y consensos para el tratamiento del desarrollo, en base a una visión y un método integrador.

Cardarelli y Ronsefeld[11] a su vez establecen que el modelo de gestión asociada es implícitamente la intensificación de la interacción entre actores de cara a la solución de problemas en el espacio público, es decir la colaboración entre actores para la solución de problemas, la conformación de escenarios planificación-gestión mixtos, intersectoriales interdisciplinarios, pluripartidarios, que se manejan con reglas de juegos claras y conocidas por todos(mitologías),donde se pretende construir una nueva forma de "saber" y" hacer", un nuevo conocimiento a partir de los saberes e ignorancias de todos los que participan, una nueva cultura de lo político, de lo público y social. Para el autor, es ampliar la base del sustento de las tomas de decisiones de los funcionarios públicos para poder democratizar aún más las decisiones que se están analizando en el ámbito de la gestión asociada en el espacio de articulación.

Con la gestión asociada[12] se hace referencia a un Estado que puede vincularse con las organizaciones sociales, desde una perspectiva de desarrollo más estratégico, que tenga la potestad de mantenerse en el territorio, inscribirse en su problemática, tomarla y vincularse con otros actores. Esto implicó una nueva institucionalidad, el propósito era establecer esta nueva institucionalidad que requería de voluntad y decisión política de concebir el Estado presente y promotor, acompañando con presupuesto, recursos y políticas para el sector.

ORGANIZACIONES DE PRODUCTORES DE FLORENCIO VARELA: CASOS DE ESTUDIO

En principio resaltamos que la Gestión Asociada[13] no se trata de un modelo o de un evento, sino de un proceso, en el que un conjunto de organizaciones y actores cooperan por una necesidad mutua y comparten los riesgos al fin de alcanzar un objetivo en común. A su vez la complementariedad del Estado; complementariedad con sus distintas jurisdicciones, con sus distintas oficinas, con sus distintas dependencias, no solo en el

[11] La gestión Asociada. Una Utopía Realista. Cuaderno N*39. Centro de Apoyo de Desarrollo Local. Buenos Aires.
[12] Microcréditos, tecnologías y gestión asociada en la Agricultura Familiar; Cap, 4: Gestión Asociada; un desafío constante: pag; 69.
[13]Texto extruido de Microcrédito, tecnología y Gestión Asociada en la Agricultura Familiar.

ámbito nacional sino también complementariedad con la acción gubernamental en el ámbito provincial y por supuesto municipal.

Las organizaciones de productores en estos últimos 20 años se han convertido en una nueva configuración social y productiva que puso en la agenda de las instituciones del sector público un cambio de enfoque en el abordaje de la realidad, hacia una perspectiva más integral, en el que entre otros objetivos, se puede señalar el fortalecimiento organizacional por lo cual hubo un cambio en las políticas dirigidas a este conjunto de actores sociales enmarcados en la Agricultura Familiar (AF). Por lo cual a través de este trabajo de investigación se pudo constatar que el diseño nuevas políticas públicas implantadas en el sector agropecuario conllevo a la conformación de mesas de trabajos integradas por diferentes instituciones tanto del ámbito municipal, provincial y nacional, teniendo como eje central las organizaciones de productores.

Las organizaciones que se abordaron como parte de la implantación de política Pública generaron un proceso participativo de las mismas a través de la gestión asociada en el cordón verde bonaerense son la asociación de productores Aphovabe y asociación de productores 1610 ambas organizaciones Nucleadas en Florencio Varela.

La asociación Aphovabe agrupa a un promedio de 150 productores de los cuales la mayoría son propietarios de tierras y en su mayoría son de descendientes europeos,[14] las unidades productivas económicas cuya extensión varía entre 5 y 17 hectáreas en la actualidad esas cantidades de producción se han ido modificando debido a que han dejado la actividad por diferentes motivos.

La Asociación 1610 originalmente fue un grupo de productores con intereses más bien técnicos llamado "La Capilla", el proceso de organización fue avanzando hasta que actualmente deciden formar la actual Asociación civil 1610 conformada legalmente en 2009 por veinte productores hortícolas, a su vez sus unidades productivas son de superficies menores, entre 2 y 3 hectáreas. Ambas organizaciones con diferentes capacidades productivas tuvieron que atravesar los mismos procesos participativos en relación con conformación de la organización y su vez fueron participe de las políticas públicas con los diferentes programas[15] que se implementaron en el sector agropecuario en los últimos años. Dichas políticas con la gestión asociada que a través de comisiones que estaban integradas por cada representante de cada una de las entidades del sector agropecuario con personería jurídica.

[14] Información extraída de la Entrevista al señor José Luis Cordeiro Secretario de la organización (Aphovabe).

[15] Ver en el Anexo: el convenio entre el Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca y el Municipio de Florencio Varela, provincia de Buenos aires, para implementar medidas de ayuda a los productores en el marco de la Ley N* 25.509.

CONSIDERACIONES FINALES DEL PROCESO DE LA GESTIÓN ASOCIADA EN EL TERRITORIO DE FLORENCIO VARELA

La Gestión Asociada (GA) no es una práctica metodológica nueva en la Región de Argentina, a fines de los años ´80 comenzó en ella un proceso que hoy se conoce en todo el ámbito a nivel provincial como nacional que conlleva que las coyunturas sociales y políticas y el poco ejercicio de participación más una metodología masiva limitaron la capacidad ejecutiva de la iniciativa y la necesaria búsqueda de elementos destinarios comunes que permitiesen desarrollar una visión estratégica regional y las alianzas sectoriales necesarias para lograrla.

Cómo hemos ido describiendo a lo largo de este trabajo la política pública se ha ido insertando a través de la gestión asociada, como una herramienta fundamental que con la participación de diferentes instituciones relacionadas con el sector agropecuario, que tiene como antecedentes los diferentes procesos y acontecimientos que se desarrollaron en los últimos años en el país y en especial en el sector del agro, este nuevo proceso de gestión se fue produciendo con más notoriedad y frecuencia. Por lo cual se pudo constatar que las nuevas políticas implantadas en el sector agropecuario en especial con el sector Frutohortícola que fue nuestro objeto de análisis junto a las organizaciones de productores de Florencio Varela.[16]

El desarrollo de las políticas públicas ha producido en los sectores agropecuarios que más organizaciones de productores se conformen y se nuclean, ambas organizaciones estudiadas muestran una gestión interna y externa muy fuerte corporalmente.

Todas estas transformaciones como las mesas de gestión asociada que se instalan en el territorio a (nivel meso) desatan unas series de dispositivos, metodologías y resultados que es necesario resaltar, en primer lugar, permiten generar espacios de encuentro e intercambios. Constituidos por referentes del espacio público y de organizaciones sociales que expresan los distintos enfoques, intereses y propuestas de acción de los actores sociales en territorio.

Así mismo las organizaciones, acompañadas por las nuevas formas de gestión de las políticas conllevo a formaciones de mesas de trabajos, tanto a nivel local, provincial y nacional que buscaban mitigar las situaciones por la cual atravesaba el sector en ese momento. A su vez realizó convenios en forma directa con organismo locales (municipio), asociaciones de productores (Aphovabe, 1610) en nueva transformación de la política pública con una línea de funcionamiento que se aborda desde abajo hacia arriba y no desde arriba hacia abajo. En este contexto podemos afirmar que las mesas, comisiones, de productores realizadas, el productor pudo gestionar con convenios

[16]Aclaración, el trabajo es un resumen de mi TIF de la carrera de Administración de la Universidad Arturo Jauretche defendido en el año 2018. Agradecimiento a la Universidad Pública por brindarme las herramientas para mi formación profesional, a mi tutora, mis hijos y a los productores de la Agricultura Familiar.

acciones, proyectos y programas que le permitirían continuar, mejorar la producción frutohortícola del sector.

BIBLIOGRAFÍA

Cardarelli, G. & Rosenfeld, M. (2003). *La gestión asociada: una utopía realista*. Buenos Aires, Argentina: CEADEL.

Barsky, A. (2015). Las producciones Familiares Bolivianas y el rol del Estado. Análisis de las Políticas Públicas para el sostenimiento de la Agricultura periurbana en la Región Metropolitana de Buenos Aires. *Revista de Ciencias Sociales, segunda época*, año 7, N°28, 33-47. Bernal, Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes, primavera 2015, edición digital.

Benecia, R y Quaranta, G. (2005). Producción, trabajo y nacionalidad: configuraciones territoriales de la producción hortícola del cinturón verde bonaerense. *Revista interdisciplinaria de Asuntos Agrarios* 23, 101-132.

Esquivel, J. (2011). *Introducción al conocimiento científico y a la metodología de la investigación*. Argentina Editorial Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Lattuada, M., Nogueira, M. (2011). *Capacidades estatales y políticas públicas. Una propuesta para el abordaje de la política Agropecuarias en la Argentina Contemporánea (1991-2011)*. Estudios Rurales.

Lattuada, M., Nogueira y Urcola, M. (2015). *Tres décadas de Desarrollo Rural en Argentina*. Colección UAI-investigación

Oszlak, O y Donnell, G. (1982). Estado y Políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. *Revista Venezolana de Desarrollo Administrativo*, 1.

O´Donnell, G. (1993). Acerca del estado, la democratización y algunos problemas conceptuales. Una perspectiva latinoamericana con referencia a países poscomunistas. *Desarrollo Económico, 33*(130), 163184.

Poggiese, H. (1997). *Prácticas de gestión asociada, contrato social y nuevos actores colectivos*. 1er. Congreso Municipal de Investigación y Políticas Sociales (Rosario), diciembre.

Neriotti, N. (2007). *Elementos conceptuales y metodológicos para la evaluación de políticas y programas sociales*. IIPPE, Buenos Aires, octubre de 2007.

Sautu, R. (2005). *Manual de Metodologías Construcción del marco teórico*. Buenos Aires.

LINKS

Ministerio de Ganadería y Pesca de la Nación: www.minagri.gob.ar

Ministerio de Educación de la Nación: http://www.educ.ar/educar/gestioninstitucional-conceptos-introductorios.html

Secretaria de Agricultura Familiar: www.renaf. minagri.gob.ar

Microcrédito, tecnología y Gestiona Asociada en la Agricultura Familiar: https://inta.gob.ar/.../la-juntada.-microcredito-tecnologia-y-gestionasociada-en-la-agri

ANEXOS:

Matriz de Evaluación

Dimensiòn	Preguntas orientadoras	Unidades de Análisis	Variables	Indicador	Técnicas	Instrumentos	Fuentes
Acceso de los Agricultores Familiares al Programa	¿Cuáles fueron las percepciones de inserción de los Agricultores Familiares al programa?	Beneficiaros del programa	Inclusión de los Productores Agropecuarios al programa	.Conformidad de los productores en la gestiòn del programa/por cada municipio. .Cantidad de Gestiones administrativas /por cada Municipio . .Cantidad de productores con conocimiento sobre la emergencias/por cada municipio.	Encuesta de Observación	Encuesta	.Actores participantes/beneficiarios
Gestiòn Participativa territorial	¿Cuales son las gestiones participativas de los diferentes Actores involucrados en el territorio ?	Cada uno de los Gobiernos locales	Gestiòn participativa territorial	.Total de recurso ejecutados del programa/por cada Municipio .Cantidad de beneficiarios de la emergencia /por cada Municipio. .Cantidad de decretos y resoluciones del programa/por cada municipio.	Análisis de datos	Análisis de documentos	Convenios firmados/resoluciones y decretos
Desarrollo Institucional	¿Cuáles son las politicas publicas destinada al sector y las distintas instituciones intervinientes ?	Cada uno de los actores intervinientes institucionales	Gerencia de las Politicas Publicas	.Cantidad de Instituciones Nacionales-Provinciales /por cada Municipios . .Cantidad de Técnicos Territoriales de las diferentes instituciones Participantes /por cada Municipios .Cantidad de funcionarios participante /por cada municipios .	Entrevista Recolección de la información	Entrevista	Funcionarios de las instituciones

Matriz de Evaluación elaboración propia.

APÉNDICE

Entrevista 1 al director Nacional de Emergencias y Desastres Agropecuarios Gabriel Scalerandi

Entrevista 2 al Presidente de la asociación de productores 1610 Luis Pérez

Entrevista 3 al presidente de la Asociación de productores Hortiflorícolas de Florencio Varela y Berazategui-APHOABE, José Manuel Cordeiro

Entrevista 4 al Director del área Agropecuaria de Municipalidad de Florencio Varela

Convenio con Municipios

Entrevista 1. Al Director de Emergencias y Desastres Agropecuarios Licenciado Gabriel Scalerandi

✓ ¿Qué indicadores se tomaron en cuenta para implantar dichas políticas públicas en el sector Agropecuario?

Mi gestión como Director Nacional de Emergencias y Desastres Agropecuarios fue realizada desde el 2 de diciembre de 2013 al 1 de febrero de 2016, fecha en que presenté mi renuncia para no declinar a mis valores de honestidad y de ayuda a las personas más vulnerables.

Hecha la aclaración, paso a contestarte todas las preguntas relacionadas con las misiones y funciones que tenía mi cargo que en resumen se centraban en coordinar el sistema nacional para la prevención y mitigación de emergencias y desastres agropecuarios creado por la Ley N° 26. 509 sancionada en agosto de 2009.

La Ley N° 26. 509 dispone el procedimiento para atender situaciones de emergencia agropecuaria declaradas como tal por los gobiernos provinciales mediante algún tipo de Decreto. Para ello, crea una Comisión que se encarga de evaluar, discutir, y proponer al Poder Ejecutivo Nacional la declaración de emergencias agropecuarias a nivel nacional otorgando a los productores agropecuarios afectados los beneficios que establece esta ley. Dicha Comisión está integrada por representantes de cada una de las entidades del sector agropecuario con personería jurídica nacional (FONAF, CONINAGRO, SRA, FAA, CRA) y un representante de AFIP, BNA, BCRA, SMN e INTA.

Los beneficios otorgados por la ley a aquellos productores que cuenten con certificado de emergencia y/o desastre agropecuario expedido por autoridad provincial constan básicamente de: la creación de un Fondo Público para buscar recomponer la capacidad productiva los productores afectados haciendo énfasis en los pequeños y medianos productores, la prórroga para el pago de impuestos nacionales que graven el patrimonio, los capitales, o las ganancias, la suspensión de la iniciación de juicios o procedimientos administrativos por cobros de acreencias vencidas durante todo el período que dure la declaración de emergencia, entre otros.

Para implementar la ayuda a los productores agropecuarios afectados, los indicadores que se toman en cuenta están establecidos en la propia Ley N° 26. 509, y las normativas complementarias como el Decreto Reglamentario N° 1712/2009, la Resolución MAGyP N° 58/2009 que define acciones de la Secretaría Técnica Ejecutiva de la Comisión Nacional, y la Resolución N° 194/2012 que define el manual operativo que deben seguir

las provincias, municipios, representantes de los productores, etc.; para solicitar asistencia.

En particular, el principal indicador que debe tomarse en cuenta para asistir a los productores según la Ley N° 26. 509, es la declaración de emergencia provincial y el correspondiente certificado expedido por la provincia que valida que los productores están con un daño en su capacidad productiva superior al 50%. Para ello, en la práctica muchas veces se hacen relevamientos en conjunto con el INTA, municipios, organizaciones de productores para evaluar en territorio la afectación real de los damnificados.

✓ **¿Cómo se incluían los temas prioritarios del sector en la agenda del Gobierno?**

Las prioridades de la Dirección Nacional de Emergencias y Desastres Agropecuarios eran fijadas junto al Ministro de Agricultura, Ganadería y Pesca, y el Secretario de Coordinación Político – Institucional y Emergencia Agropecuaria. Más allá de que todo era tratado con urgencia y con gran velocidad administrativa, se asignaban prioridades en función de la gravedad del evento: cantidad de afectados, tipo de producción afectada, tipo de evento, etc.

✓ **¿Qué otras entidades participaban de la implementación de dichas políticas en el sector**

Se trataba de consultar a todos los actores damnificados organizados o no en cooperativas o asociaciones gremiales. A su vez se trabajaba en conjunto con todos los estamentos del Estado tanto a nivel comunal o municipal, provincial, y otros entes nacionales como universidades, INTA, etc.

✓ **¿Cómo incluían a las distintas organizaciones de productores de los distintos sectores (en este caso yo escribe sobre los sectores de la plata y Florencio Varela) para incluirlos como beneficiarios de las políticas públicas?**

En lo que respecta a organizaciones de productores, en primer lugar se hacía una evaluación junto a la comuna, municipio, provincia y otro organismo estatal nacional como INTA de los productores afectados. A partir del relevamiento se identificaban todas las organizaciones de productores involucradas, y productores independientes, para poder entablar un diálogo y lograr mayor información sobre afectaciones y necesidades de los damnificados.

✓ **¿Solo se incluían organizaciones legalizadas de productores o también incluían en la agenda del gobierno a grupos de productores sin organizaciones jurídicas o productores individuales?**

Acorde a la Ley N° 26. 509 los beneficios deben ser destinados a productores que cuenten con certificado de emergencia agropecuaria expedido por las comunas, municipios o provincia. A su vez, las asistencias a los productores en emergencia deben realizarse vía entes públicos nacionales con competencia para intervenir en una

emergencia agropecuaria. Por entes públicos deben entenderse a comunas, municipios, provincias y otros entes nacionales. Esto implica que de acuerdo a la ley no pueden realizarse convenios de asistencia directamente con organizaciones de productores o productores a nivel individual. Por tal motivo se trabajan convenios directos con municipios, involucrando a las organizaciones, y otros entes gubernamentales para aumentar el control social y garantizar la transparencia.

✓ **¿Cómo evaluaban las necesidades de los productores con respeto a los insumos o herramientas que los beneficiarían?**

Las necesidades son evaluadas a partir de los relevamientos realizados por INTA, municipio y organizaciones de productores. A su vez, se realizan controles cruzados con distintas fuentes de información para garantizar la mayor transparencia posible y comprobar respuestas de encuestas.

✓ **¿Tomando a la Plata y Florencio Varela existieron diferentes demandas entre las organizaciones de productores?**

En lo que respecta a los partidos de La Plata y Florencio Varela, durante mi gestión, ha habido dos eventos meteorológicos que afectaron a productores florícolas y fruti-hortícolas. A partir de los decretos provinciales dictados por la provincia de Buenos Aires, los mismos han sido evaluados técnicamente y declarados a nivel nacional en tiempo y forma.

A partir del diálogo con productores se trabajó en la asistencia directa de insumos y de ayudas más estructurales que les permitan recomponer sus capacidades productivas en el mediano plazo.

✓ **¿Los municipios planteaban las mismas cuestiones que los productores o tenían otras prioridades del sector?**

Las asistencias fueron diseñadas en conjunto con los productores, municipios, INTA, y otras asesorías técnicas del Ministerio de Agricultura provincial y nacional.

✓ **¿Se pudo medir el grado de alcance de dicha política o la extensión que tuvo en los distintos partidos, como la plata y Florencio Varela?**

Una vez otorgadas las ayudas se hicieron varios informes de seguimiento y auditoría en territorio. Dicha práctica ha sido habitual durante mi gestión como forma de medir impacto, resolver problemáticas de implementación y garantizar transparencia, y correcto uso de fondos públicos.

✓ **¿Se realizó algún seguimiento de los productores beneficiados?**

El seguimiento y auditoría se hace en conjunto con organizaciones, municipios, provincia y otras oficinas en territorio como INTA y Secretaría de Agricultura Familiar. Cuando los productores afectados son cientos o miles, y están muy dispersos geográficamente, se utiliza un relevamiento por muestreo aleatorio representativo. De

todas formas se realizan controles ex ante al diseño de la ayuda y ex post a la ayuda otorgada, cruzando distintas fuentes de información.

✓ **¿Cree que existe otra forma de ayudar al sector agropecuario?**

En lo que respecta a la emergencia agropecuaria, considero que es clave trabajar en la prevención de un fenómeno a través de la capacitación en talleres a los productores para aminorar impacto y corregir vulnerabilidades. Si bien son eventos impredecibles que dependen de la naturaleza, es posible trabajar en cuestiones estructurales que minimicen vulnerabilidades.

✓ **¿Cómo director de la Secretaría de Emergencia Agropecuaria como fue su experiencia en el agropecuario?**

Como director nacional de emergencias y desastres agropecuarios, puedo concluir que mi experiencia ha sido muy satisfactoria y creo que he logrado muchos éxitos en la gestión como la creación de un Programa Nacional de Caminos Rurales, otro de Prevención de Sequías para la Agricultura Familiar, y la creación de una Oficina de Monitoreo de Emergencias Agropecuarias para trabajar en prevención. A su vez he aprendido muchísimo sobre la vida de los productores y su modo de organización, y sobre la importancia de integrar a todas las partes para incrementar el control social y lograr mayor transparencia.

Entrevista 2 al Presidente de la asociación de productores 1610 Luis Pérez

✓ **-¿Cómo se conocieron los miembros de la organización; en qué momento decidieron asociarse como organización?**

Los miembros de la organización ya nos conocíamos, nos juntamos por una necesidad en común, que no podíamos comercializar nuestro productos hortícolas; ya que se tiraban nuestro productos; pensamos en buscar ayuda con los vecinos más viejos del lugar, primero fuimos al municipio donde realizamos los, cursos como de comercialización, manipulación de alimento, valor agregado etc. , nos aconsejaron que formaran una organización civil de productores de forma legal con personería jurídica que eso nos ayudaría a poder presentar proyectos.

✓ **-¿Cómo se organizaron internamente como organización?**

Nos organizamos internamente por que había un "interés en común" y sobre todos hemos perdurado como organización porque lo fundamental es que todos somos iguales no hacemos diferencia entre nosotros hasta la forma de producir producimos los mismos todos juntos; de la forma legal. Nos organizamos basados en los estatutos de la organización, somos 12 socios legales que figuran en el acta constitutiva de la Organización y 5 que son socios pasivos de la misma.

✓ **-¿Tuvieron ayuda de instituciones para conformar la organización tanto en la gestión externa como interna de la misma?**

De la gestión externa si tuvimos ayuda para constituir de forma legal la organización ya que nos asesoró Desarrollo Social de Florencio Varela, nos llevó una técnica del INTA Andrea Berolo y así mismo comenzó el proceso de formalización a su vez fuimos acompañados por el municipio a través del IDEL, la personería jurídica definitiva la obtuvimos en el año 2009.

✓ **-¿Todos los miembros participaban en las tomas de dicciones de las organización?**

Si todos los miembros participan en la toma de decisiones

De la organización por ejemplo a la hora de presentar un proyecto.

✓ **-¿El asociativismo como organización de productores les ha beneficiado o traído dificultades como vecinos del mismo lugar?**

En la mayoría de los casos si nos ha beneficiado hemos obtenidos muchos beneficio a través de la adquisición de insumos, como herramientas para el sector.

✓ **-¿En qué áreas del sector agropecuario se sienten que han mejorado como grupo?**

Hemos mejorado en el sector hortícola, ya que todos somos productores de hortalizas.

✓ **-¿Han mejorado su situación económica los miembros de la organización, en qué forma?**

Si hemos mejorado nuestra la situación económica como por ejemplo algunos miembros de la organización pudieron compras o adquirir de nuevos vehículos para uso de la actividad o particular, crecimiento en el área de producción por ejemplo, el que cultivaba una hectárea hoy cultiva el doble, expandieron la zona de producción bajo cubierta de cultivos (creaciones de más invernaderos).

✓ **-¿Existieron miembros de la organización que se fueron, se incorporaron nuevos miembros?**

Desde sus inicio nadie dejó la asociación, excepto aquellas personas que fallecieron como nuestro compañero Martínez Feliz y que por lo cual incorporamos a su esposa a la asociación Silveira Telao para que continúe en el lugar de su esposo.

✓ **-¿Cuánto tiempo les llevó el modelo de gestión interna de la organización?**

No nos llevó mucho tiempo organizarnos internamente ya que nos conocíamos la mayoría de los socios, a la hora de tomar decisiones siempre nos reunimos charlamos, discutimos, opinamos pero siempre llegamos a una decisión todos juntos ya que se respeta la opinión de todos.

✓ **-¿En el modelo de gestión interna de la organización tiene tanto participación femenina como masculina?**

Si, solo hay tres mujeres en la organización Eva Chulque; Silveira Telao y Melani Palacios.

✓ **-¿Es más visible la participación de la mujer en las organizaciones?**

Si es más visible en estos últimos años, pero en nuestra organización la participación masculina es la más numerosa y menos complicada que las de las mujeres.

✓ **¿Se renuevan las autoridades de la organización, como lo realizan, cada cuanto se renuevan**?

Si se renuevan, cada año se renueva el Secretario y el Revisor de Cuentas y cada tres años el presidente como vicepresidente, todo a través del voto de todos los miembros de la organización 1610.

✓ **-¿Se sienten acompañados por las políticas públicas diseñadas para el sector agropecuario, en qué forma?**

Si, en los años anteriores si, en estos últimos años no, por ejemplo se nos sacaron los técnicos del Cambio Rural que para nosotros eran fundamental, ahora contamos con un solo técnico que le pagamos nosotros desde la misma producción que vendemos.

✓ **-¿Se relacionan con otras organizaciones de productores de otros partidos aledaños?**

Si, con organizaciones del Pato, Berazategui, Echeverría, Olmos y Abasto, participamos de eventos y jornadas juntos hasta asemos grupo de Whatsapp de asociaciones para estar más informados entre nosotros.

✓ **-¿Qué visión tienen a futuro como organización de productores?**

La visión que tenemos a futuro es “Incierta” ya que el tema del mobiliario rural no mejora la situación de los compañeros que tiene que alquilar sus parcelas de tierras a precios elevados, con constantes aumentos, contratos solo por un año, algunos ya ni se renuevan y el productor tiene que mudarse a otros lugares y volver a empezar.

✓ **-¿Creen que hay que diseñar más políticas públicas para el sector, cuáles?**

Si se deben crear nuevas políticas públicas para el sector como leyes que regulen el sistema inmobiliario de las rentas de las tierras, quizás volver a la repartición de tierra que se realizó en la época del gobierno de Perón para fomentar la Agricultura en Argentina, ya que el problema más principal que hoy enfrenta el pequeño productor por el elevado precio de la alquileres de las tierras.

Entrevista 3 al presidente de la Asociación de productores Hortiflorícolas de Florencio Varela y Berazategui-APHOABE, José Manuel Cordeiro.

✓ **-¿Cómo se conocieron los miembros de la organización; en qué momento decidieron asociarse como organización?**

Los miembros que conformamos la organización éramos todos vecinos del lugar, de la zonas cercanas a Villa San Luis y algunos productores de la zona de la Capilla, se conformó legalmente el 13 de enero de 1995con 125 asociados, tanto de nacionalidad italiana, Portuguesa, japonesa y boliviana.

✓ **-¿Tuvieron ayuda de instituciones para conformar la organización tanto en la gestión externa como interna de la misma?**

Si hemos recibido acompañamiento a lo largo del todo el trayecto de la organización tanto como instituciones como el Inta, Municipio, técnicos etc.

✓ **-¿Todo los miembros participaban en las tomas de dicciones de las organización?**

Sí, todos los miembros de la organizaciones participan en las tomas de decisiones, y se realiza mediantes votaciones, todos los años se realiza una asamblea anual y se renuevan las autoridades.

✓ **-¿Se relacionan con otras organizaciones de productores de otros partidos aledaños o instituciones?**

Si nos juntamos con otras instituciones tanto a nivel provincial, nacional a través de "cámaras empresariales "para hacer petitorios para proyectos relacionados con el sector y participamos conjuntamente con otras instituciones de productores de la misma zona.

✓ **-¿En el modelo de gestión interna de la organización tiene tanto participación femenina como masculina?**

En la organización nos tenemos miembros activos femeninos, si participan en eventos pero no tienen un rol activo en la organización.

✓ **-¿Existieron miembros de la organización que se fueron, se incorporaron nuevos miembros?**

Algunos miembros dejaron la organización por motivo de que dejaron la actividad, han fallecido y no se han incorporado nuevos socios a la organización.

✓ **-¿El asociativismo como organización de productores les ha beneficiado o traído dificultades como vecinos del mismo lugar?**

Si el asociarnos como organización nos ha traído más beneficios ya que nucleados somos más visibles y tenemos más representación; sobre todo en la últimos años los fenómenos climáticos que atravesó el sector durante el 2011, 2012 y 2014 como organización legal hemos podidos recibir las emergencias agropecuarias y no hemos

tenidos dificulta al asociarnos ya que siempre estamos abierto al "diálogo" como asociación.

✓ **-¿Creen que hay que diseñar más políticas públicas para el sector, cuáles?**

Vemos a la política pública con muchas fallas, tanto a nivel provincial, municipal, nacional, no hay un compromiso directo con el sector, se ve relegado el sector agropecuario como hace 50 años atrás. Habría que realizar políticas más claras, mejorar la parte de legislación laboral impositiva ya que tenemos muchos problemas con los sindicatos, mejorar los servicios, tanto como caminos rurales, electricidad etc.

✓ **-¿Qué visión tienen a futuro como organización de productores?**

Como productor, el futuro lo veo muy complicado, si no se realizan políticas trasparentes y firmes para el sector, ya que no se están realizando inversiones importante al sector como construcciones de invernáculos, por los elevados costos de los insumos, no se puede llegar a aplicar tecnologías como realizar un sistema de riego cumputalizable porque es incierto el futuro del sector ya que las ventas no cubren los gastos de inversión.

✓ **-¿Cómo ve a los jóvenes en el sector agropecuario y como miembros de la organización?**

Con respeto a los jóvenes ya no siguen en el sector por ejemplo en mi caso particular mis hijos se dedican a otra actividad y ya no están en el campo, quizás diseñar políticas que hagan que a los jóvenes les incentive seguir en el sector, como participación en la organización, sólo colaboran en los eventos, no se les ve compromiso para seguir como miembros activos en la organización

<u>Municipalidad de Florencio Varela</u>.

Entrevista 4 basada en las emergencias agropecuarias declaradas en el partido de Florencio Varela durante los periodos 2010-2018.

✓ **-¿Cuáles eran sus funciones y cargo en el transcurso de las emergencias agropecuarias?**

Las funciones que se cumplían en el periodo de tiempo que se consulta abarcó desde el 2010 hasta el 2016 como coordinador del Programa Tierras Productivas y desde el 2016 hasta el 2018 como responsable de la Dirección de Apoyo a Productores Agropecuarios.

✓ **-¿Con qué instituciones se trabajo desde la gestión local sobre las emergencias agropecuarias declaradas?**

En el periodo de tiempo establecido se trabajó con las áreas responsables de emergencia agropecuaria gubernamentales, siendo estas el Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca de la Nación, el Ministerio de Asuntos Agrarios de la provincia de

Buenos Aires. Asimismo, a nivel local se trabajó con el INTA, productores independientes y organizaciones de productores. Se detalla a continuación las organizaciones.

APHOVABE

Asociación 1610

CEDEPO

Coop. APF

MTE Rural

Unión Campesina Florencio Varela

UTT

Coop. Ecoflor

Frente Agrario Evita

Coop. Unión y Fuerza CampesinaOrganización Boliviana del Sur

Al respecto cabe mencionar que la municipalidad constituyó una comisión de emergencia, la cual establece la ley nacional, como requisito a nivel local, que debía estar conformada por diferentes instituciones del distrito.

✓ **¿Qué requisitos debían complementar los productores/as para acceder al programa de emergencias Agropecuaria?**

Los potenciales beneficiarios del programa de emergencia agropecuaria debían cumplimentar los siguientes puntos para poder acceder a la ayuda económica, según detalle:

- DNI
- Poseer CUIT (Con actividad en el rubro agropecuario)
- Estar inscripto en el Registro Municipal de Productores Hortiflorícolas.
- Completar la declaración jurada de afectación.
- La unidad productiva debía está asentada en el distrito de Florencio Varela y dentro de la zona afectada.
- Poseer documentación que lo relacionarse con la unidad productiva donde realizaba su actividad (Título de propiedad, contrato, comodato o cesión de uso).
- La unidad productiva no debía poseer deuda alguna en los impuestos municipales, en caso de suceder esto se ofrecía planes de pago.

Cabe mencionar que los beneficiarios que accedían a la emergencia debían firmar la recepción de la ayuda económica y poseían un plazo de 30 días para la entrega de las facturas que justificaran el uso.

✓ **¿Cómo se gestionaban los relevamientos sobre Emergencias Agropecuarias entre los distintos sectores Hortiflorícolas de la zona?**

Para el desarrollo de los relevamientos se procedía en primera instancia a través de un protocolo por el cual se realizaba un primer relevamiento telefónico contactando a referentes e informantes calificados, con el objeto de obtener una primera aproximación del estado de situación, información que luego era procesada para organizar, desde el IDEL, las salidas al campo, conjuntamente con otras instituciones como el INTA. Complementariamente se solicitaba al INTA informe meteorológico de la zona de afectación a fin de poseer el grado de magnitud del fenómeno climático. Cumplimentada las tareas expuestas anteriormente se realizaba una reunión con el equipo técnico para asignar zonas de relevamiento y realizar una lectura de las planillas para la toma de información de campo y registro fotográfico.

Realizado el relevamiento se procedía a la confección de un informe de estado de situación, el cual luego formaba parte de los trámites administrativos necesarios para la declaración de emergencia del distrito y su elevación ante la provincia de Buenos Aires a fin de adjudicar los fondos de ayuda establecidos por la ley nacional de emergencia agropecuaria.

✓ **-¿Se realizó seguimiento, continuidad sobre los productores que pudieron acceder a las emergencias agropecuarias?**

En este aspecto se debe tener en cuenta que en el periodo de tiempo consultado la frecuencia de emergencias fue de 1 por año y con un incremento considerable del número de productores afectados pasando de 40 en el 2011 a 170 en el 2018, con lo cual el seguimiento se realizó por muestreo al azar y representativo del total de productores por emergencia, donde se verificó el cumplimiento del uso de los fondos a través de la presentación de facturas de las compras realizadas por los beneficiarios. Podemos concluir que de las muestras relevadas el 95% cumplimentaron la entrega de facturas como requisito.

✓ **-¿Hubo limitaciones de articular con otras instituciones en el territorio local?**

Podemos mencionar que la articulación con el Ministerio de Agricultura y el INTA fueron siempre mancomunadas en los esfuerzos técnicos – administrativos. Con respecto al Ministerio de Asuntos Agrarios o Agroindustria de la provincia de Buenos Aires, en el periodo de tiempo solicitado, el trabajo fue netamente administrativo dado que no poseían técnicos de campo para colaborar en los relevamientos locales. Por otra parte, la relación con las organizaciones de productores permitió un buen diálogo en la presentación de afectados, la colaboración en los relevamientos y la comprensión de los tiempos administrativos para percibir la ayuda en el marco de la emergencia. Sin embargo, los periodos de respuesta a la emergencia se fueron extendiendo ocasionando dificultades de

comunicación con las organizaciones de productores y flexibilizando los requisitos para acceder, como para cumplimentar el trámite de emergencia por parte de los productores.

Copia: Del Convenio entre el Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca y el Municipio de Florencio Varela, Provincia de Buenos Aires, para Implementar medidas de ayuda a productores en el marco de la Ley N* 26.509.

Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca

EXP-SDS: 0021560/2014
CONVENIO Nº 144/2014

85

CONVENIO ENTRE EL MINISTERIO DE AGRICULTURA, GANADERÍA Y PESCA Y EL MUNICIPIO DE FLORENCIO VARELA, PROVINCIA DE BUENOS AIRES, PARA IMPLEMENTAR MEDIDAS DE AYUDA A PRODUCTORES EN EL MARCO DE LA LEY Nº 26.509

Entre el MINISTERIO DE AGRICULTURA, GANADERÍA Y PESCA, en adelante el MINISTERIO, representado en este acto por el señor Ministro, Ingeniero Agrónomo Don Carlos Horacio CASAMIQUELA, con domicilio en la Avenida Paseo Colón Nº 982, Piso 1º de la CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES, y el Municipio de FLORENCIO VARELA en adelante el MUNICIPIO, representado en este acto por el señor Intendente, Don Julio Cesar PEREYRA con domicilio en la calle 25 de Mayo Nº 686, Florencio Varela, Provincia de BUENOS AIRES, en adelante las PARTES, manifiestan:

Que el temporal de viento y lluvia que afectó a varios Partidos de la Provincia de BUENOS AIRES, motivó la firma de Decreto Provincial Nº 211 con fecha 26 de marzo de 2014, fundado en la Ley Provincial Nº 10.390 por el que se declara la situación de emergencia agropecuaria desde el 2 de diciembre de 2013 y hasta el 2 de mayo de 2014, a las explotaciones rurales afectadas por vientos huracanados en los partidos de Berazategui, Berisso, La Plata, Florencio Varela, Almirante Brown, La Matanza, Esteban Echeverría, Marcos Paz y Presidente Perón.

MAG Y P
ACUERDO
263

Que la mencionada Provincia presentó la situación a consideración de la COMISIÓN NACIONAL DE EMERGENCIAS Y DESASTRES AGROPECUARIOS en la reunión realizada el 8 de abril de 2014, y que dadas las características y la magnitud del

factor adverso, la mencionada Comisión recomendó al PODER EJECUTIVO NACIONAL que se declare la situación planteada por la Provincia de BUENOS AIRES.

Que mediante la Resolución N° 234 de fecha 5 de mayo de 2014 del MINISTERIO se declaró en la citada Provincia el estado de emergencia y/o desastre agropecuario a las explotaciones rurales afectadas por vientos huracanados en los partidos de Berazategui, Berisso, La Plata, Florencio Varela, Almirante Brown, La Matanza, Esteban Echeverría, Marcos Paz y Presidente Perón.

Que el MUNICIPIO tiene la intención de realizar acciones tendientes a recomponer las condiciones de producción hortiflorícola de la zona afectada lo que mejorará la capacidad productiva de los pequeños y medianos productores mediante la provisión de: equipamientos mecánicos con herramientas para uso de forma comunitaria, en las tareas de preparación de suelos para el cultivo bajo cubierta y a campo en las unidades productivas vinculadas; equipos generadores de energía para brindar riego en las épocas de corte de suministro eléctrico y generación de obras de infraestructura (alcantarillas) con el fin de evitar la exposición de parcelas cultivadas a los efectos perjudiciales producidos por excesos de agua.

MAGyP
ACUERDO
263

Que por ello el MUNICIPIO solicitó una asistencia financiera al MINISTERIO para la compra de unidades de laboreo y generadores eléctricos, comprometiéndose a hacer efectiva la compra de las maquinarias y la entrega de las mismas a las siguientes entidades según corresponda: a.- Cooperativa Argentina de Horticultores Limitada, b.- Asociación de Productores Hortiflorícolas de Florencio Varela y

Rerazabegui – APHOVABE, c.- Asociación Civil "Colectividad Boliviana del Sur", d.- Asociación de Productores de la 1610 de Florencio Varela, e.- Cooperativa Juventud Limitada, f.- Cooperativa Renacer.

Que dada la gravedad de la situación y la imperiosa necesidad de llegar con celeridad en ayuda de los productores agropecuarios afectados, el MINISTERIO decidió efectuar el aporte económico de hasta PESOS CUATRO MILLONES DOSCIENTOS CUARENTA MIL ($4.240.000.-) con recursos del Fondo Nacional para la Mitigación de Emergencias y Desastres Agropecuarios (FONEDA) correspondientes al Presupuesto de la Administración Nacional para el año 2014.

Que el FONEDA fue creado por el Artículo 18 de la Ley N° 26.509, y sus recursos están destinados a financiar programas, proyectos y acciones para mitigar y recomponer los daños ocasionados por la emergencia y/o desastre agropecuario, mediante acciones aisladas o programáticas dispuestas con carácter concomitante y posterior a la ocurrencia del estado de emergencia, de acuerdo con lo establecido por el Artículo 18 de la citada ley.

Que por ello las PARTES acuerdan suscribir el presente Convenio, sujeto a las siguientes Cláusulas:

MAG Y P
ACUERDO
263

CLÁUSULA PRIMERA: El presente Convenio tendrá por objeto la cooperación y asistencia entre las PARTES a los efectos de recomponer las condiciones de producción hortiflorícola de la zona afectada lo que redundará en aumentar la capacidad productiva de los pequeños y medianos productores, en la zona de influencia del MUNICIPIO.

CLÁUSULA SEGUNDA: A los efectos de la concreción del objeto contenido en la

cláusula precedente el MINISTERIO se compromete a aportar al MUNICIPIO la suma de hasta PESOS CUATRO MILLONES DOSCIENTOS CUARENTA MIL ($ 4.240.000.-) sujeta a disponibilidad presupuestaria, imputable a los recursos de la Ley Nº 26.509 – Emergencia Agropecuaria, Ejercicio 2014. Este monto deberá ser transferido a la Cuenta Corriente Nº 0910016342 del BANCO DE LA NACION ARGENTINA, Sucursal Nº 1785, Clave Bancaria Uniforme (CBU) Nº 01100914/20009100163420 de titularidad del MUNICIPIO, cesada por el MINISTERIO DE ECONOMÍA Y FINANZAS PÚBLICAS.

CLÁUSULA TERCERA: A los efectos de la concreción del objeto contenido en la Cláusula Primera el MUNICIPIO se compromete a

1.- Destinar los fondos para:

a.- La entrega de hasta la suma de PESOS QUINIENTOS OCHENTA MIL ($ 580.000.) para la compra de un tractor y UN (1) conjunto de implementos agrícolas que compartirán la Asociación Civil "Colectividad Boliviana del Sur" la Asociación de Productores de la 1610 de Florencio Varela, la Cooperativa Juventud Limitada y la Cooperativa Renacer.

b.- La entrega de hasta la suma de PESOS QUINIENTOS OCHENTA MIL ($ 580.000.-) para la compra de un tractor y UN (1) conjunto de implementos agrícolas a la Cooperativa Argentina de Floricultores Limitada

c.- La entrega de hasta la suma de PESOS QUINIENTOS OCHENTA MIL ($ 580.000.-) para la compra de equipos generadores de electricidad a la Asociación de Productores Hortifloricolas de Florencio Varela y Berazategui – APHOVABE.

MAG Y P
ACUERDO
263

Avances en la evaluación de sistemas de transporte en AMBA Sur mediante aplicaciones geomáticas. Aportes para la planificación y ordenamiento territorial sostenible de la movilidad urbana y el transporte[1]

Advances in the evaluation of transport systems in AMBA Sur through geomatic applications. Contributions to the planning and sustainable territorial management of urban mobility and transport

Dr. Gastón Walter Cirio

Instituto de Ingeniería y Agronomía, Universidad Nacional Arturo Jauretche / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina

ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1502-9415

Dra. María Aversa

Laboratorio de Investigaciones del Territorio y el Ambiente, Comisión de Investigaciones Científicas, Argentina

ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0057-391X

Palabras claves

Movilidad / Transporte / Infraestructura de datos espaciales

RESUMEN

El presente escrito forma parte de un Proyecto de investigación que propone una evaluación y modelado de sistemas de transporte en AMBA Sur mediante aplicaciones geomáticas; el cual promueve, además, realizar aportes prospectivos para la planificación y ordenamiento territorial sostenible de la movilidad urbana y el transporte. Se articulan antecedentes referidos a: 1) la relevancia de la información geográfica, los sistemas informáticos para la toma de decisiones en materia de gestión territorial y la geomática como campo de conocimiento, 2) sobre el ordenamiento territorial y su dimensión sustentable; y 3) sobre la movilidad urbana, el transporte y la logística en el contexto regional de estudio y de la agenda urbana internacional vigente. El objetivo de esta comunicación es presentar avances en torno al diagnóstico urbano y sistema de movilidad y transporte vigente en AMBA Sur a efectos de ofrecer lineamientos útiles para las políticas públicas de planificación y ordenamiento territorial desde un enfoque sostenible

[1] Esta comunicación es una versión actualizada de un trabajo publicado en la revista científica geograficando (UNLP)

basado en el modelado geomático de información geográfica. El recorte territorial abarca la zona de influencia directa del corredor conformado por Avenida Los Quilmes - Avenida Calchaquí y Ruta provincial 36, en los partidos de Quilmes, Florencio Varela y Berazategui donde se configuran tres nodos intermodales de jerarquía regional: Triángulo de Bernal (Quilmes), Cruce Varela (Florencio Varela), Rotonda de Gutiérrez (Berazategui); profundizando especialmente un análisis diagnóstico urbano integral de movilidad y transporte en el Nodo definido "Rotonda Juan María Gutiérrez" (Berazategui). A partir de una estrategia de investigación de triangulación metodológica se busca lograr la identificación, recopilación y análisis de información secundaria disponible, relevamientos de campo y sistematización de información para generar una base de datos georreferenciada.

ABSTRACT

This document is part of a research project that proposes an evaluation and modeling of transportation systems in AMBA Sur through geomatics applications; which also proposes to make prospective contributions for the sustainable planning and territorial ordering of urban mobility and transportation. Background information is articulated regarding: 1) the relevance of geographic information, computer systems for decision-making in territorial management and geomatics as a field of knowledge, 2) on territorial planning and its sustainable dimension; and 3) on urban mobility, transportation and logistics in the regional context of study and the current international urban agenda. The objective of this article is to present advances regarding the urban diagnosis and current mobility and transportation system in AMBA Sur in order to offer useful guidelines for public planning and territorial ordering policies from a sustainable approach based on geomatic modeling of geographic information. . The territorial cut covers the area of direct influence of the corridor formed by Avenida Los Quilmes - Avenida Calchaquí and Provincial Route 36, in the districts of Quilmes, Florencio Varela and Berazategui where three intermodal nodes of regional hierarchy are configured: Bernal Triangle (Quilmes) , Varela Crossing (Florencio Varela), Gutiérrez Rotunda Node (Berazategui); especially deepening a comprehensive urban diagnostic analysis of mobility and transportation in the Rotonda de Gutiérrez Node (Berazategui). Based on a research strategy of methodological triangulation, the aim is to achieve the Identification, compilation and analysis of available secondary information, field surveys and systematization of information to generate a georeferenced database.

Keywords: Mobility - Transportation - Spatial data infrastructure

INTRODUCCIÓN

El presente escrito forma parte de un Proyecto de investigación que propone una evaluación y modelado de sistemas de transporte en AMBA Sur mediante aplicaciones geomáticas; el cual promueve, además, realizar aportes prospectivos para la planificación y ordenamiento territorial sostenible de la movilidad urbana y el transporte. Se articulan

antecedentes referidos a: 1) la relevancia de la información geográfica, los sistemas informáticos para la toma de decisiones en materia de gestión territorial y la geomática como campo de conocimiento, 2) sobre el ordenamiento territorial y su dimensión sustentable; y 3) sobre la movilidad urbana, el transporte y la logística en el contexto regional de estudio y de la agenda urbana internacional vigente. El objetivo de este artículo es presentar avances en torno al diagnóstico urbano y sistema de movilidad y transporte vigente en AMBA Sur a efectos de ofrecer lineamientos útiles para las políticas públicas de planificación y ordenamiento territorial desde un enfoque sostenible basado en el modelado geomático de información geográfica. A partir de una estrategia de investigación de triangulación metodológica se busca lograr la identificación, recopilación y análisis de información secundaria disponible, relevamientos de campo y sistematización de información para generar una base de datos georreferenciada. Finalmente, se ofrecen conclusiones y lineamientos posibles para profundización del trabajo tanto en sus aspectos académicos como en materia de política pública para el ordenamiento territorial.

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL. APORTES DE LA GEOMÁTICA AL ORDENAMIENTO TERRITORIAL Y LA PLANIFICACIÓN DEL TRANSPORTE

El marco teórico general que sustenta esta presentación refiere a teorías de sistemas complejos (García, 2006) donde la dimensión espacial -como híbrido físico social- y su materialización temporal en el territorio, cobran central relevancia (Santos, 1996). Abordar el medio técnico científico informacional (Santos 2000; Silveira, 1997, 2020) es pues una necesidad analítica y una oportunidad para el abordaje de las problemáticas territoriales desde una perspectiva compleja, interdisciplinaria y dialéctica. Se parte de un paradigma crítico de investigación que busca proponer alternativas a los escenarios tendenciales, procurando que los objetos de investigación científica contribuyan, además de a la comprensión de las problemáticas, al desarrollo de objetos de potencial intervención.

En este marco, se articulan los principales antecedentes referidos a: 1) la relevancia de la información geográfica, los sistemas informáticos para la toma de decisiones en materia de gestión territorial y la geomática como campo de conocimiento, 2) el ordenamiento territorial y su dimensión sustentable; y 3) el sistema de movimientos con énfasis en la movilidad urbana y el transporte en el contexto de inserción regional del caso de estudio.

Sobre la relevancia de la información geográfica: Geomática y sistemas decisorios

En las últimas décadas se ha revitalizado el debate en torno a las dimensiones e implicancias espaciales de las acciones sociales, siendo un campo de renovado interés por parte de una amplia variedad de disciplinas como la sociología, antropología, geografía, las ciencias políticas, la ingeniería, la economía, entre otras. Por otra parte, autores como

Castells (1998) dan cuenta de una nueva etapa en la evolución de las sociedades que han denominado como sociedad del conocimiento y sociedad de la información. En este marco, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han tenido un rol central; y dentro de ellas, es posible destacar por su especificidad espacial, a las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG). Estas tecnologías han sido caracterizadas como metaherramientas en el marco de una sociedad de la geoinformación (Moreno Jiménez, 2010).

De manera creciente las TIG se han incorporado a sistemas decisorios en materia de políticas públicas, especialmente en aquellas que requieren de un anclaje territorial prioritario. Así, los sistemas de apoyo a las decisiones DSS (Turban, 1995) entendido como un soporte informático orientado a la asistencia para la toma de decisiones, y su vertiente espacial de Sistemas de Ayuda a la Decisión Espacial SADE (Linares *et al*, 2009) han previsto la incorporación de información georreferenciada a partir de herramientas y soportes específicos. Con un amplio desarrollo científico, la incorporación de estas metaherramientas han sido caracterizadas como una praxis geotecnológica (Moreno Jiménez, 2015) en el marco de un paradigma geotecnológico (Buzai, 2001). En este escenario la información geográfica revitaliza su rol central en la concepción de intervenciones en la gestión del territorio con múltiples implicancias temáticas de interés social y abordaje interdiciplinario. El desarrollo de las TIC y la centralidad de la georreferenciación han generado un virtuoso intercambio que se desarrolla con amplia fertilidad en el campo disciplinar de la Geomática y el desarrollo de modelos territoriales aplicados a la solución de problemas sociales, en el marco de sociedades que hacen uso intensivo de información georeferenciada dando lugar a lo que algunos autores denominan sociedad de las Neogeografías (Gibson y Walsh, 2005). La Geomática es un término científico que engloba al conjunto de ciencias y tecnologías de captura, procesamiento, análisis, interpretación, almacenamiento, modelización, aplicación y difusión de información digital geoespacial o localizada (Flores et al, 2015; Herrera Gonzáles, 2004). Se trata de un campo de conocimientos que recoge, gestiona, analiza y trata la información espacial, operando con instrumentos, técnicas y campos de aplicación múltiples, entre los que destacan la cartografía, los Sistemas de Información Geográfica (SIG), la geodesia, la teledetección, el catastro, la topografía o la fotogrametría, entre muchos otros. La geomática se ocupa, pues de articular algoritmos e información geográfica con el objeto de modelizar las dinámicas espaciales con aplicaciones prácticas para la intervención en los sistemas territoriales. Al respecto, hay un amplio consenso en la literatura especializada internacional, sobre la obsolescencia que los mapas y SIG tradicionales presentan como tecnologías actualmente (Rodríguez Pascual et al, 2005; Hennig and Belgui, 2011; Sadeghi-Niaraki et al, 2010; Esther Hochsztain et al 2012). Los mismos autores acuerdan en que las IDE (SDI en sus siglas en inglés[2]) constituyen el estándar de información geográfica vigente, y que estas plataformas han experimentado cambios que permiten reconocer tres generaciones, centradas en productos, procesos y usuarios respectivamente, dependiendo del peso relativo de los mismos.

[2] SDI *Spatial Data Infraestructure* en los originales. Infraestructura de Datos espaciales IDE en español.

En el contexto internacional son múltiples las experiencias de IDE orientadas a la gestión territorial de diversas temáticas, entre las que destacamos especialmente algunas de las relevantes en términos de movilidad y transporte del ámbito público, tales como La SDI de Alberta Canadá, La IDEE España, el Observatorio de Movilidad Urbana (OMU) latinoamericano, desarrollado por la Corporación Andina de Fomento (CAF), la SDI de MIT Center for Transportation and Logistic, entre muchas otras.

En el contexto nacional, el marco general brindado por IDERA Infraestructura de datos espaciales de la República Argentina, y la IDE Transporte, del Ministerio de Transporte, Secretaría de Planificación de transporte constituyen experiencias interesantes de IDE de primera generación. Por otra parte, se destaca la existencia de observatorios de movilidad y transporte como el observatorio de movilidad del Gran La Plata y el Observatorio Nacional de Datos de Transporte (ONDaT - UTN), valiosas experiencias que no obstante no manifiestan el desarrollo de instrumentos de infraestructuras de datos espaciales.

Finalmente, cabe destacar que la información geográfica en el marco de estas soluciones tecnológicas se encuentra regulada en los estándares establecidos por los antecedentes de dos marcos normativos internacionales vigentes y complementarios. Las normas de la organización Open Geospatial Consortium (OGC, 1994) y la familia de las normas ISO 19100 (International Organization for Standardization, 1994)

ORDENAMIENTO TERRITORIAL, POLÍTICAS PÚBLICAS Y SUSTENTABILIDAD

El **Ordenamiento Territorial** OT, como área de conocimiento compleja, adquiere diversos alcances y acepciones de acuerdo a los enfoques teóricos y en relación con los períodos históricos a los que refiera. Involucra un componente científico académico asociado al uso de conocimientos y metodologías; pero, fundamentalmente reconoce una dimensión político – técnica que comprende un proceso de planificación territorial de las actuaciones y un proceso de gestión territorial asociado, asumido como una aproximación integrada a la valoración del territorio, desde una perspectiva de optimización de aptitudes para el desarrollo con minimización de impactos ambientales y sociales (Farinós Dasí, 2000),

La perspectiva asumida para el análisis parte de un enfoque de **políticas públicas** (O´Donnell, 1978) que considera la toma de postura del Estado ante problemas socialmente significativos. Desde estos marcos generales, y en coincidencia con Hildebrand (1996), respecto a que el OT puede ser entendido como el conjunto de políticas públicas y planificaciones con repercusiones territoriales que articulan disposiciones legales, planes, programas y actuaciones teniendo al Estado como actor central de un proceso de articulación interactoral público – privado. En este sentido "*La ordenación del territorio es un proceso y un instrumento de planificación, de carácter técnico, político administrativo, con el que se pretende configurar, a largo plazo, una organización del uso y ocupación del territorio, acorde con las potencialidades y limitaciones del mismo, las expectativas y aspiraciones de la población y los objetivos del desarrollo. Se concreta en planes que expresan el modelo territorial de largo plazo*

que la sociedad percibe como deseable y las estrategias mediante las cuales se actuará sobre la realidad para evolucionar hacia dicho modelo". (Massiris Cabeza, 2005: 15). Se trata, pues, de lograr la cristalización de un orden que priorice la justicia socioespacial y una calidad de vida para la población que trascienda el mero crecimiento económico. Esta última referencia introduce matices ligados al ordenamiento territorial desde un enfoque con preocupaciones de **sustentabilidad** económica, social y ambiental. La ordenación del territorio ha sabido incorporar las dimensiones ambientales del desarrollo. Esta ambientalización se identifica a partir de la incorporación de la necesidad de pensar proyectos alternativos que permitan minimizar el impacto ambiental de las actividades humanas. Estas preocupaciones aparecen ya en uno de los hitos rectores del ordenamiento territorial internacional, como lo es la *Carta europea de ordenación del territorio* (1983) que introduce la **dimensión ambiental sustentable** como una de las principales criterios a considerar.

Movilidad urbana, transporte y logística en AMBA y la agenda urbana internacional.

Vinculado con el apartado anterior, se expresa la emergencia de un nuevo paradigma orientado al transporte sustentable, que se va consolidando durante el siglo XXI. Esto se manifiesta en la incorporación creciente de la perspectiva territorial en la planificación del transporte y la utilización de los proyectos de transporte como instrumentos del ordenamiento del territorio urbano y regional (Instituto Argentino del Transporte, 2015). Los debates sobre la optimización del sistema de transporte apuntan a incentivar la demanda de medios de movilidad eficientes, de bajo costo y menor impacto para el medio ambiente, de coordinación ajustada de los flujos físicos con los de información, dando lugar a un nuevo paradigma o modelo de movilidad estratégico con eje en el territorio como espacio de desarrollo, producción y consumo local, y a la vez territorio inteligente en su proyección hacia escenarios globales (Instituto Argentino del Transporte, 2015).

Es posible distinguir de manera general dos **tipos de problemas vinculados al desarrollo de infraestructura y a la implementación de políticas públicas orientadas a la sustentabilidad**. Los países con mayor grado de desarrollo económico y tradición en la planificación del transporte (Canadá, Alemania, España, el Reino Unido) tienen sistemas consolidados y maduros. Su foco de preocupación son los costos de mantenimiento de la infraestructura, la búsqueda de la eficiencia y la responsabilidad presupuestaria. Con base en las estimaciones del Instituto Argentino del Transporte (Informe PTFRA, 2015) en los últimos 40 años el sector del transporte es el de mayor y más acelerado crecimiento en emisiones de gases de efecto invernadero, siendo el responsable del 14% de las emisiones globales de estos Numerosos países vienen promoviendo distintas metas de reducción en emisiones de carbono relacionadas con el sector, mejoras en la eficiencia energética y reducción de uso de petróleo para el transporte. En este sentido, esta propuesta plantea que en la Argentina es preciso profundizar, sistematizar y coordinar sinergias entre el campo de las políticas y el campo científico-tecnológico para producir insumos que colaboren en la comprensión de esta

problemática vinculada al uso del espacio público y avanzar en el desarrollo sustentable de una logística integrada (International Panel on Climate Change, 2014).

Otros estudios sobre temáticas de movilidad e incidencia de los sistemas de transporte públicos muestran que, en la actualidad, la fortaleza y calidad de infraestructura de los espacios y sistemas de transporte están fuertemente asociados al desarrollo de las economías locales y la accesibilidad sustentable de los habitantes.

En línea con ello y tomando como caso testigo al **Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA)** múltiples estudios han señalado la marcada ausencia de un sistema de transporte público y privado accesible y de calidad junto a una débil y deficiente red de movilidad y logística caracterizada por una traza no radial y vertical, y una red ferroviaria subutilizada, factores que reflejan la falta de transversalidad y promoción de la accesibilidad en la planificación territorial de las políticas públicas orientadas al transporte. (Muller, 2017; Cavalli, 2018, Gutiérrez 2005, 2009, 2010, Borthagaray *et al* 2010, entre muchos otros). Según estos estudios la base de la problemática vinculada a la accesibilidad del sistema de movilidad y transporte se relaciona con: a) El deterioro y atraso tecnológico de la infraestructura: del material rodante, las instalaciones fijas y en el sistema de señalamiento; b) Insuficientes recursos técnico-operativos para el desarrollo de procesos tecnológicos, de innovación y producción de conocimiento, con los cuales diseñar y modernizar un sistema logístico a escala regional y nacional; c) Falta de articulación político-institucional para avanzar y sostener acciones entre distintos niveles de gobierno, entre iniciativas de naturaleza público–privada y entre jurisdicciones; d) Un diseño radial del transporte ferroviario, que ha condicionado estructuralmente tanto la logística del transporte como la articulación territorial, no sólo del área metropolitana de Buenos Aires, sino la del resto del país. A estas problemáticas se adiciona una carencia estructural de datos y relevamientos que permitan monitorear y mejorar los parámetros indicadores de la demanda, oferta y calidad de funcionamiento de las vialidades involucradas en el crecimiento de la región.

La relación entre transporte y movilidad no refiere solo a desplazamientos locales, El determinismo de los factores de localización de las actividades económicas ha sido sustituido por criterios de oportunidades, oferta de externalidades, competencia entre espacios, especialización territorial, mutación constante de usos del territorio y otros (Herce Vallejos, 2009). La localización de actividades de usos mixtos incrementa los flujos determinando puntos atractores interconectados en diferentes escalas, dispersos en el territorio complejizando la movilidad urbana, interurbana de cargas y pasajeros.

En síntesis las principales premisas de intervención pueden resumirse en: a) transporte, la movilidad urbana, interurbana y la logística como recurso central del desarrollo económico, social y político; b) la necesidad de jerarquizar el ferrocarril metropolitano como medio de transporte y movilidad estratégico, que impacta en la planificación territorial, la integración y en el ambiente. C) pensar la logística como un factor clave de la productividad y competitividad de las empresas y del territorio. d) Comprender la traza ferroviaria como eje a partir del cual generar un sistema de nodos intermodales de transporte. e) Asociar estos nodos con infraestructura de TICs y nuevas tecnologías; f)

priorizar modalidades flexibles intermodales de transporte público eficientes y desalentar la movilidad automotor privada.

La selección de la región AMBA Sur se apoya en el aporte emergente de la interacción virtuosa entre las demandas relevantes del territorio y las características que registran dichas regiones para el desarrollo del sector productivo y el interés en abordar este sector con poco registro en la temática. Por un lado, se observa una diversidad de demandas socio-productivas relevantes en el territorio que son potenciadas por el desarrollo de Áreas Industriales o Sectores Industriales Planificados (caso Almirante Brown, Berazategui y General Rodríguez, entre otros) y de la creación de espacios productivos comunes o Parques Industriales con infraestructura y servicios compartidos para la generación de economías de escala. Por otro lado, estas regiones exhiben la peculiaridad casi única en la Argentina de reunir en el mismo territorio a cuatro sistemas de transporte (vial, ferroviario, portuario y aeroportuario) lo que la hace especialmente pertinente para el desarrollo de estudios de transporte y logística, en perspectiva comparada en el nivel regional e internacional. Y no menos relevante es la ocupación del territorio, con convergencia de usos residenciales abiertos, urbanizaciones cerradas y áreas informales en asentamientos populares con diferentes niveles de complejidad y ´utilización´ del sistema de movimientos (transporte, movilidad e infraestructuras).

En este punto el diagnóstico general revela cinco problemas característicos de estas regiones en el AMBA: a) la existencia de una red de transporte con escasas derivaciones transversales y deficiente conexión intermodal. b) Preeminencia del transporte vial por sobre el ferroviario. C) Escasa a nula articulación entre la red ferroviaria (Sarmiento, Roca y Belgrano Sur) con la red aeroportuaria. d) escasa capacidad de innovación del sector transporte en relación a otros sectores y a otras regiones. e) Un sistema de transporte público poco eficiente e insuficiente para la demanda poblacional regional y las necesidades de movilidad, atendiendo desigualmente a zonas de máxima densidad poblacional, gran crecimiento demográfico y desigual distribución de capital espacial e infraestructuras.

Finalmente, la Nueva Agenda Urbana (ONU Hábitat III) establece directrices internacionales orientadas a la concreción de sistemas de transporte, movilidad y logística urbanas sustentables basadas en el uso intensivo de datos espaciales para el diagnóstico y diseño de alternativas eficientes (Naciones Unidas, 2017), mientras que en la actualidad surge con mayor necesidad que nunca la incorporación de modalidades eficientes que permitan ordenar la movilidad urbana en un nuevo y desafiante contexto.

Por su parte, Muller (2017) destaca que el sector Transporte participa hoy en un 4% del Valor Agregado de la economía argentina; siendo, al mismo tiempo, un generador del 25% de empleos (INDEC, 2010 en Muller, 2017). Asimismo, el sector transporte en su conjunto es un gran demandante de energía en la Argentina, mayoritariamente no renovables y, por consecuencia, uno de los principales agentes de contaminación ambiental.

Este marco de referencia permite contextualizar el caso de estudio en su inserción multiescalar y avanzar profundizando en el análisis del escenario actual y tendencial.

METODOLOGÍA

El abordaje metodológico parte de un proceso dialéctico teórico – empírico desde una perspectiva de complejidad sistémica (García, 2006) y en el marco de una estrategia metodológica de triangulación (Easterby-Smith, Thorpe y Lowe, 1991, Marradi et al, 2007), estableciendo un diálogo enriquecedor, hibridando los aportes de las técnicas cuantitativas y cualitativas (Valles, 1997) con el objeto de interpretar los fenómenos complejos.

El escrito se estructura en seis etapas que van desde la investigación básica hasta la transferencia y propuesta de lineamientos para la elaboración de políticas públicas: 1) Profundización y ajuste de marco conceptual, a partir de revisión teórica y conceptual de bibliografía y fuentes secundarias; 2) Sistematización de información cuantitativa de fuentes primarias y secundarias y georreferenciación de datos. 3) Análisis sistémico multivariable mediante triangulación (cuanti-cualitativo). 4) Diseño, publicación y divulgación de nodo IDE, 5) diagnóstico territorial y análisis de escenarios del sector de estudio, abordando la dimensión Físico-ambiental, con caracterización de la RMBA Sur en general y de la configuración de corredores, ejes y nodos del AMBA Sur en particular, profundizando en el Nodo Rotonda Gutiérrez con el análisis del medio natural y medio antrópico (Trazado y Subdivisión, Usos del suelo, Ocupación, Infraestructura de transporte y movilidad) sintetizada en la estructura territorial, valoración de conflictos, potencialidades y tendencias y 6) Conclusiones con aportes de lineamientos a modo de recomendación.

las técnicas utilizadas responden a Espacialización en GIS con descripción escrita y apoyo gráfico; revisión de fuentes secundarias (observatorios, *papers*, tesis, sitios web oficiales); rastreo, revisión y sistematización de capas de soporte GIS según bases de datos oficiales (IDERA, IGN, URBASIG); relevamiento por fotointerpretación satelital con procesamiento en Qgis; síntesis territorial con soporte cartográfico del modelo actual; valoración exploratoria a partir de ponderación de principales externalidades positivas y negativas e identificación de tendencias; descripción de los resultados.

El recorte espacial prioriza el eje sur del Gran Buenos Aires, sin perder de vista la multiescalaridad, complejidad interjurisdiccional y el funcionamiento sistémico de un área metropolitana. Se toma como caso de estudio un recorte territorial de micro escala en el corredor conformado por Avenida Los Quilmes - Avenida Calchaquí y Ruta provincial 36, en los partidos de Quilmes, Florencio Varela y Berazategui; atendiendo al diagnóstico de tres nodos intermodales de jerarquía regional: Triángulo de Bernal (Quilmes), Cruce Varela (Florencio Varela) y Rotonda de Gutiérrez (Berazategui), particularizando en éste último.

Los resultados principales se sintetizan en un diagnóstico integral de movilidad y transporte a escala regional metropolitana con énfasis en los cuatro distritos definidos como Amba sur. Por otro lado, en la micro escala el relevamiento de campo de los tres nodos definidos y sistematización de base de datos geoespaciales y avances en la implementación tecnológica a través de un nodo IDE (infraestructura de Datos Espaciales) permite contribuir a una base de datos deficitaria sobre este sector.

Finalmente, el análisis de la configuración y organización del sector de estudio poniendo énfasis en las infraestructuras de transporte, los sistemas intermodales de transporte, los flujos de personas y bienes, considerando los usos del suelo y actividades productivas predominantes constituye un primer aporte a una línea de investigación en proceso.

CARACTERIZACIÓN AMBA SUR Y SECTOR DE ESTUDIO

La Región Metropolitana de Buenos Aires (en adelante RMBA) concentra más del 35% de los habitantes del país, y más del 90% de la población de la provincia de Buenos Aires, siendo la principal aglomeración urbana en una superficie de 13.947 km2 (INDEC, 2010). La definición de RMBA es la que propone la provincia de Buenos Aires, que comprende la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y 40 partidos circundantes (las dos coronas de los 24 Partidos definidos como AMBA y una tercera corona de 16 partidos adicionales).

En este escrito se define AMBA sur a la microrregión conformada por los partidos de Florencio Varela (496.433 habitantes), Berazategui (358.712 habitantes), Quilmes (633.391 habitantes) y Almirante Brown (584.827 habitantes), (INDEC, 2022). Dichos partidos -insertos en el tercer anillo de la RMBA- se localizan entre la Autopista Buenos Aires – La Plata, RP 14, RP 2, RP 49 y RP 4, integrando el área de estudio (AE) en el corredor vial que contiene los tres nodos antes mencionados.

De modo exploratorio se puede describir esta área como una extensión urbana/urbanizada continua con usos mixtos en su interior. Desde la configuración territorial puede observarse la ocupación continua entre ejes viarios y una dispersión del crecimiento con discontinuidad hacia el eje sureste. Se observan condiciones de la ocupación diferenciadas, por un lado ocupación formal abierta de carácter tradicional asociada a la centralidad originaria de las localidades cabeceras y grandes extensiones de ocupación con urbanizaciones cerradas (formales e informales). Asimismo, se observa la ocupación de barrios populares en todos los partidos, aunque con predominancia en el partido de Quilmes (en base a Renabap).

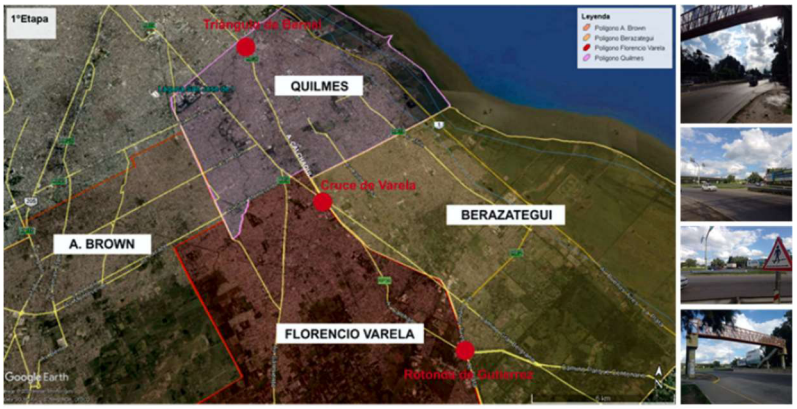
Es preciso clarificar que en base a la normativa vigente de usos del suelo (DL 8912/77) y respectivas ordenanzas municipales, la condición del partido de Quilmes es completamente urbana, en tanto Almirante Brown predomina la condición urbana con excepción del área que ocupa el Parque industrial homónimo y el Aeropuerto internacional de Ezeiza. Mientras que en los partidos de Florencio Varela y Berazategui

se encuentran con la mitad de la superficie de los partidos -aproximadamente- afectados a áreas urbanas y el resto como área complementaria, con algunos espacios menores definidos como área rural.

En está línea los usos del suelo reales predominantes son residenciales con grandes extensiones de usos industriales de diversas categorías y sobre las vías carreteras principales alineamientos comerciales y servicios de rutas.

En cuanto a la estructura y sistema de movimientos la zona sur del AMBA mantiene dos condiciones diferenciadas; por un lado, los partidos de Quilmes y Berazategui conectados a la Autopista Ricardo Balbín y al ferrocarril General Roca mantienen buena accesibilidad, con vías rápidas y en buen estado de mantenimiento; en tanto que los otros dos partidos tienen la presencia de corredores viales de menor jerarquía, con peores condiciones de accesibilidad transversal y déficit en el mantenimiento de la infraestructura.

Figura 1: Inserción área de estudio e Imágenes ilustrativas de relevamiento

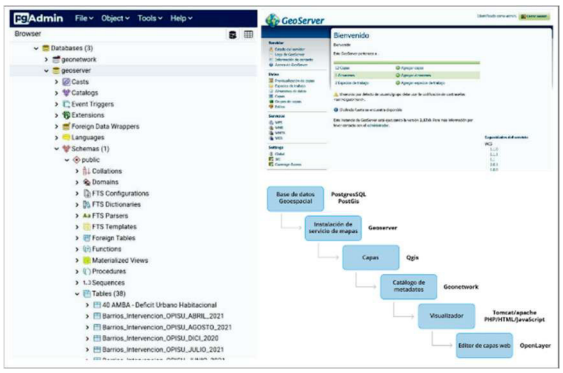


Fuente: Elaboración propia en base a imagen Google Earth, 2020. trabajo de campo, 2023.

Nodo IDE

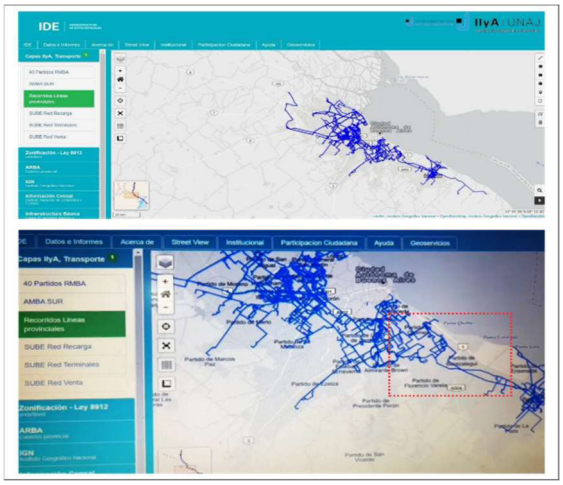
El Nodo IDE Transporte AMBA Sur se encuentra en desarrollo, con la etapa inicial completada respecto a sistematización, normalización y producción primaria de información geoespacial relevante para el proyecto y un desarrollo en servidor local. Se espera poder realizar la profundización de esta parte del proyecto como instrumento de transferencia tecnológica avanzando en su publicación y su incorporación como sistema de apoyo a las decisiones en el marco de convenios interinstitucionales actualmente en gestiones administrativas. A continuación se exponen imágenes ilustrativas de la implementación del nodo IDE en su primera versión, en el cual se materializa la sistematización de las bases de datos trabajadas en el proyecto y el desarrollo tecnológico propuesto en este proyecto de acuerdo a los estándares y procedimientos detallados en el apartado metodológico correspondiente.

Figura 2: Metodología de la sistematización de la IDE



Fuente: elaboración propia

Figura 3: Resultados IDE



Fuente: elaboración propia

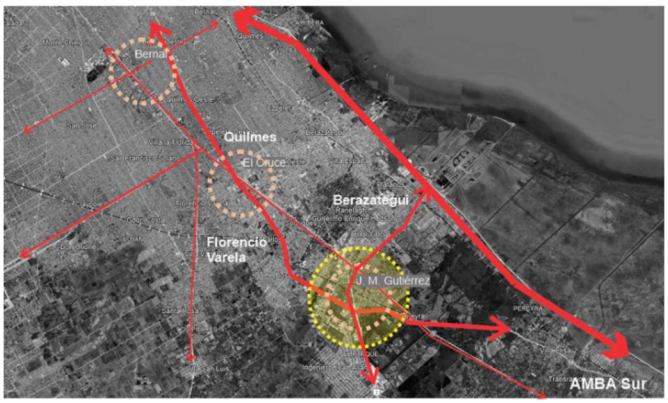
DIAGNÓSTICO EN EL NODO ROTONDA GUTIERREZ (FLORENCIO VARELA - BERAZATEGUI)

Como se anticipó, el sector de estudio (SE) analizado en profundidad corresponde a la Rotonda definida “Nodo Gutiérrez” -ubicado en la localidad homónima, en el partido de Berazategui- se designa con el nombre de "rotonda juan María Gutiérrez" a la existente en la RN N°2 a la altura de la estación ferroviaria del mismo nombre (Decreto Nacional 1.708/79) Los partidos del SE se localizan entre la Autopista Buenos Aires – La Plata, RP 14, RP 2, RP 49 y RP4 y el FFCC Roca (ramales Constitución – La Plata y Berazategui - Bosques). La población se distribuye con 496.433 habitantes en Florencio Varela y 358.712 habitantes en Berazategui (INDEC, 2022). En relación con el SE, la ocupación por población es prácticamente inexistente en los bordes del nodo, a excepción de la localidad Gutiérrez.

Este sector se caracteriza por conectar el interior de la provincia de Buenos Aires a través de la RPN° 2 hacia y desde la Autopista Buenos Aires - La Plata con la RP N°36, definida como Avenida Calchaquí en la conectividad hacia el norte del nodo (Florencio

Varela y Quilmes), y conectada hacia el sur por Camino Centenario (La Plata), además de conectar la RP N°14 con la RP N°1, conocida como Camino General Belgrano.

Figura 4: Corredor y nodos del Amba sur



Fuente: Elaboración propia

MEDIO NATURAL

Se observa un territorio plano enmarcado por tres arroyos, el arroyo Las Conchitas que atraviesa Ingeniero Allan y Ranelagh, donde la planicie de inundación se encuentra sin ocupación en los bordes. El arroyo Baldovinos atraviesa Gutiérrez y se une con el arroyo Pereyra que discurre desde la Reserva hacia el Río de La Plata. Referido a espacios verdes, el Parque Pereyra Iraola, espacio protegido como Reserva de Biosfera, ocupa una extensión de 10.248 hectáreas, siendo un gran activo ambiental metropolitano. En cuanto a las localidades de Ingeniero Allan y Gutierrez no se observan grandes parques y plazas o áreas forestadas jerarquizadas. En los bordes de la traza de la Avenida Calchaquí se presentan algunas áreas verdes forestadas, propias de la restricción al dominio que ha permitido la presencia de especies arbóreas con discontinuidad según usos y ocupación.

MEDIO ANTRÓPICO. *TRAZADO Y SUBDIVISIÓN*

El SE encuentra en el trazado y la subdivisión gran heterogeneidad en torno al nodo. La presencia de áreas urbanas y complementarias -que son equivalentes a los usos del suelo, predominando áreas urbanas, con presencia de barrios cerrados en la localidad de Hudson- define trazados continuos y discontinuos con parcelas de dimensiones variables.

El trazado general está definido por las principales vías de conectividad (Calchaquí, Centenario, Au BA-LP) que presentan continuidad más allá del nodo. En las inmediaciones al sector de estudio el trazado continúa en algunas vialidades de menor jerarquía que configuran los tejidos urbanos, se observa que los barrios linderos adaptan el trazado a las vías principales, configurando manzanas rectangulares regulares en un trazado continuo.

En el partido de Berazategui se observa la subdivisión regular del área urbana correspondiente a la localidad de Gutiérrez, en torno a la Rotonda homónima; y hacia el Este en la localidad de Hudson una subdivisión tradicional de parcelas que abarcan desde 300 a 1000 m2 de superficie.

En el partido de Florencio Varela la subdivisión corresponde al sector industrial con parcelas de grandes dimensiones que abarcan superficies superiores a 100.000 m2. Por fuera de este sector se encuentran las áreas urbanas con trazados y subdivisiones regulares que corresponden a las localidades de Ingeniero Allan al sur y Ranelagh al Noreste.

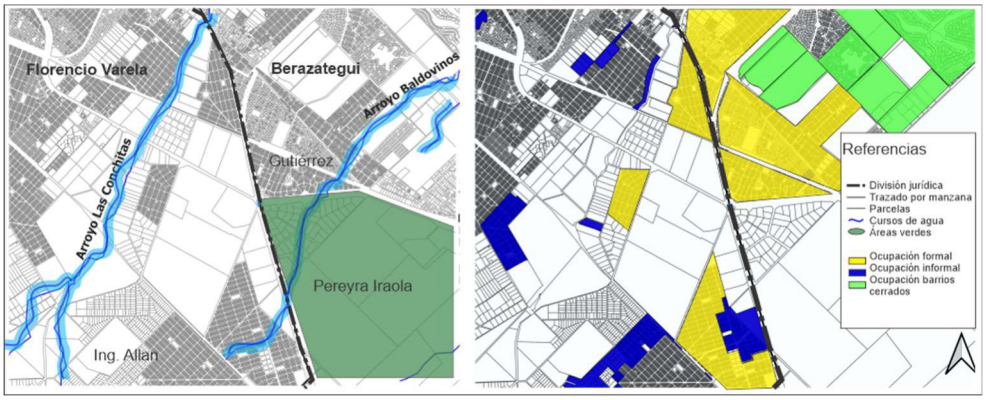
Ocupación del suelo

- Ocupación formal e informal abierta: las áreas urbanas del SE de ambos partidos se encuentran densificadas a nivel de manzana, con porcentajes de ocupación entre 70 y 100%, construidas a línea municipal, respetando el corazón de manzana, con alturas que varían en uno y dos niveles principalmente. En cuanto a la tipología de vivienda se observa principalmente individual de construcción tradicional. La mayor diferencia se encuentra en el barrio El Parque (FV) que presenta densidad similar alternando vivienda individual y conjuntos de viviendas colectivas de cuatro a cinco niveles.

- Ocupación informal de asentamientos populares: en medio de áreas urbanas se observan asentamientos informales que corresponden a un barrio sin nombre en el sector de Gutiérrez entre las vías del ferrocarril (calle 455) y calle Real Nite y sus transversales 420 A y 422, en la cual viven 143 familias (Renabap, consulta diciembre 2023). En el sector sur (FV) se observa el barrio El Parque en la localidad de Ingeniero Allan con 990 familias distribuido en 30 manzanas, que aproximadamente representan 275.000 m2.

Ocupación por barrios cerrados: en el sector inmediato al nodo no se presentan barrios cerrados; sin embargo, en la localidad de Hudson se localizan más de 10 barrios cerrados de diversas características y dimensiones que representan más de 10.000 km2. Es importante resaltar este tipo de ocupación por las dinámicas que se generan en cercanía al corredor por la movilidad que genera este tipo de procesos de ocupación.

Figura 5: Trazado y subdivisión. Ocupación del suelo



Fuente: Elaboración propia en base a Fotointerpretación, CartoARBA y Renabap

Usos del suelo Normado

En el partido de Berazategui la normativa vigente es la Ordenanza 6426/2023 que aprueba el Plan y Código de Ordenamiento Urbano y Territorial para el partido de Berazategui. A escala de partido se observa la extensión correspondiente a la Reserva Parque Pereyra Iraola, las áreas urbanas predominantes y restantes usos.

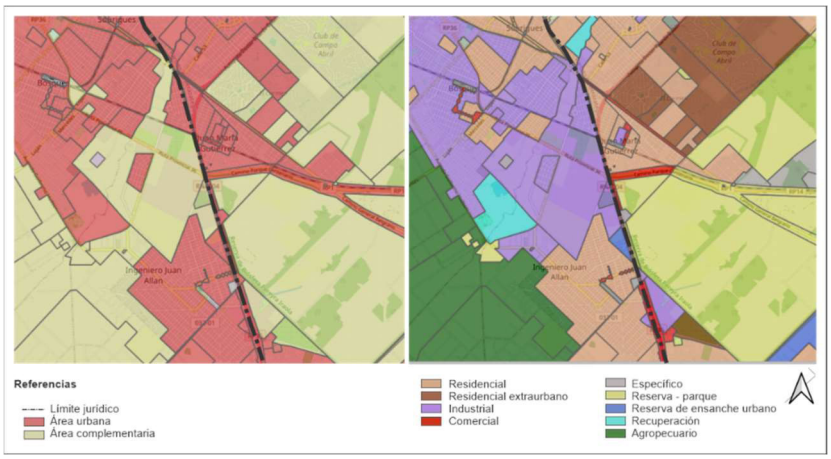
En el partido de Florencio Varela la normativa vigente es la 596 de 1980 que regula las zonas según usos. La Ordenanza 596/1980 aprobó la Zonificación del Partido, en tanto las Ordenanzas 9120/2017 y su modificatoria 9557/2019 realizaron una modificación integral. Partido cuyas superficies han sido modificadas cediendo tierras para la creación del partido de Presidente Perón (Ley provincial 11.480/93).

En base a la delimitación de áreas establecidas en el Decreto Ley 8912 que rige para la provincia de Buenos Aires, se observan áreas urbanas y complementarias que se corresponden con la distribución de los usos del suelo definidas por las respectivas normativas municipales.

En el partido de Berazategui en la subcentralidad de Gutiérrez se observa el área urbana con usos residenciales y comerciales delimitada por el Camino Centenario y la continuidad de la Autopista hacia RP 2 que se definen como corredores comerciales. Por fuera de este sector se observa en área complementaria el uso residencial extraurbano que corresponde a los barrios cerrados en la localidad de Hudson y hacia el sudoeste el área de reserva del Parque Pereyra que incluye como uso específico la escuela de policía Juan Vucetich.

En el partido de Florencio Varela el área inmediata es complementaria y urbana con uso industrial predominante en la extensión de la continuidad de la AU – RP2. En los extremos de este nodo se ubican las subcentralidades urbanas de Ingeniero Allan y Ranelagh con usos residenciales predominantemente, y mixtura de usos comercial, industrial, reserva de ensanche urbano y esparcimiento. En inmediaciones hacia el sudoeste el sector es área rural, con uso agropecuario intensivo.

Figura 6: Áreas y usos del suelo normados



Fuente: Urbasig

Usos del suelo reales

El análisis de los usos del suelo –reales- a través de fotointerpretación arroja una coherencia con los usos normados, en general. Las áreas urbanas -según las normativas- se corresponden con uso residencial, comercial y mixto, con provisión de equipamientos (culto, educación, esparcimiento, deporte).

En la localidad de Gutiérrez se observa el uso residencial predominante, y algunos equipamientos: Sociedad de Fomento Puerto Argentino, capillas y espacios de culto, Escuela de educación secundaria 15, CENS 456, jardín de infante 912, sede deportiva Club 26 de Agosto, la terminal de ómnibus línea 159-219 MOQSA.

En la localidad de Ingeniero Allan predomina el uso residencial con vivienda individual y colectiva, escasos espacios públicos y mínimos equipamientos. Se observan algunos corralones de materiales, el cementerio y servicios de ruta sobre el eje de la RP2. El entorno se completa con industrias y usos agropecuarios intensivos.

El corredor de Avenida Calchaquí en inmediaciones al nodo, mantiene usos industriales, destacándose hacia el Este el predio de Laboratorios farmacéuticos Abot (Ingeniero Allan); Oligra Sudamericana, Laboratorios Químicos Prolac, Ledesma Montajes (en Bosques). Hacia el sudoeste se encuentra el Parque Industrial, con instalaciones diversas.

En inmediaciones al nodo, sobre la AU BA-LP se ubica el cementerio Campanario Jardín de Paz frente al Parque Pereyra Iraola (Berazategui). En el área urbana del barrio El Parque se disponen usos residenciales y mixtos, con algunos equipamientos de menor escala. No se destaca la presencia de espacios verdes públicos.

Infraestructura de transporte y movilidad

Conectividad y accesibilidad: El nodo Gutiérrez se encuentra atravesado por RP N°2 (continuidad Autopista Buenos Aires La Plata), RP N°36 (Avenida Calchaquí), RP N°1 (Camino Centenario (La Plata)), RP N°14 (Camino General Belgrano). En este punto se genera un triángulo de conectividad que involucra conexiones metropolitanas a CABA, La Plata, provincia de Buenos Aires; conexiones microregionales entre Quilmes, Berazategui, Florencio Varela, Almirante Brown, La Plata y Brandsen.

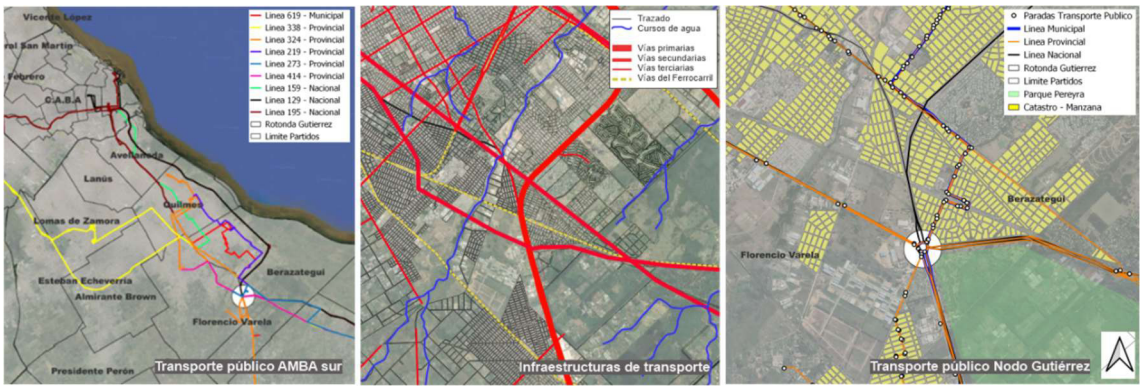
En cuanto a la conectividad y accesibilidad al nodo se destacan como primarias la continuidad de la AU BA-LP con conexión a RP2, a rotonda Gutiérrez en enlace a Caminos Centenario y Belgrano y a Avenida Calchaquí. Asimismo la RP 36 –Avenida Calchaquí- es la conexión directa en el AMBA sur, exceptuando la AU BA-LP en sentido norte-sur. Como vial secundaria se destaca la continuidad del Camino Belgrano (RP 1) en la accesibilidad a las localidades y barrios internos.

Transporte público de pasajeros: existen líneas nacionales, provinciales y municipales que abastecen el sector. Se observan paradas de diversas líneas en torno a la rotonda que articulan el intercambio entre los partidos y localidades vecinas. Las líneas 129 y 195 (Misión Buenos Aires y Metropol) conectan CABA con la microrregión; por otro lado,

convergen la línea provincial 324 que conecta Quilmes con Brandsen, la línea provincial 273 que une La Plata con Berazategui, la línea provincial 219 que une Quilmes, Berazategui y Florencio Varela, la línea provincial 338 que tiene mayor cobertura abarcando los partidos del AMBA sur; a escala municipal llega la Línea 619.

Movilidad urbana: por un lado, se observan las vías principales con todo tipo de modos de transporte terrestre carretero, transporte de cargas pesado y semipesado (logística y abastecimiento urbano), transporte público de pasajeros de corta, media y larga distancia, transporte privado de pasajeros (combis, remises, minibuses) y transporte privado motorizado y no motorizado. Esta complejidad se expresa especialmente en la Avenida Calchaquí, donde se añaden, además, peatones, servicios (ambulancias, policía, bomberos) y servicios formales (recolector de residuos) e informales (recuperadores de residuos con carros tracción a sangre y tracción por rodado). El flujo de tránsito es intenso a diario en ambos sentidos, agudizado en horas picos, evidente en las paradas de colectivos.

Figura 7: Infraestructura de transporte y movilidad



Fuente: Elaboración propia en base a IGN, IDERA

5.1. ESTRUCTURA URBANA - TERRITORIAL

La estructura urbana y territorial del área de estudio corresponde a un cruce de vialidades significativas para la RMBA en general y el AMBA Sur en particular en el nodo analizado. El trazado de rutas provinciales, avenidas y caminos –además de la traza ferroviaria- han definido una subdivisión heterogénea abierta e incompleta según las localidades y usos.

Esta trama es acompañada por la ocupación formal asociada a la disposición de las localidades; mientras que en ciertos sitios de bordes emergen asentamientos informales. Al mismo tiempo, que se da el proceso de crecimiento y expansión de la ocupación formal e informal se acrecienta la ocupación en barrios cerrados –especialmente en Hudson (Berazategui), en grandes extensiones de superficie con baja densidad y amplia dispersión.

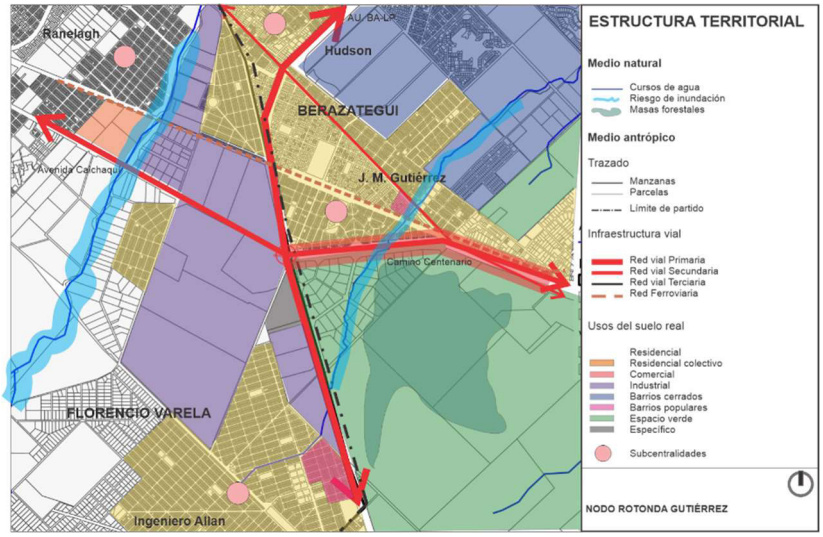
El uso predominante es residencial e industrial y se complementa con mixtura de usos de servicios y comercios. Asimismo, se observan usos agropecuarios en el entorno sur de

Florencio Varela que configuran parte del cordón hortícola del AMBA sur conjuntamente al cinturón flori-frutihortícola de La Plata.

Un aspecto a destacar es la presencia del Parque Pereyra Iraola en la contención de la expansión urbana y periurbana entre los partidos de Berazategui y La Plata, conformando un pulmón verde, reserva de biodiversidad y activo ambiental relevante para la RMBA.

Finalmente, en relación con las infraestructuras de transporte y movilidad, el Nodo Rotonda Gutiérrez es un nodo vital en la región sur, con alto tránsito con masividad de usuarios a diario. Dado el flujo de usuarios se advierte el déficit de equipamientos, mantenimiento y mobiliario en respuesta a la inserción que ocupa.

Figura 8: Síntesis esquemática de la estructura física urbana



Fuente: Elaboración propia

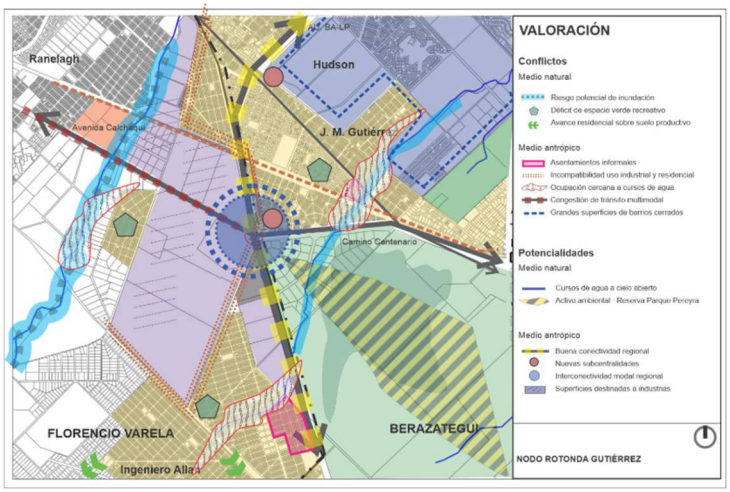
5.2. VALORACIÓN DE CONFLICTOS Y POTENCIALIDADES

Puede observarse que el nodo presenta conflictos respecto al medio natural en torno a la carencia de espacios verdes recreativos públicos en áreas urbanas (plazas), al mismo tiempo que se destaca como potencialidad la presencia del Parque Pereyra Iraola. Respecto a la ocupación se presenta de forma conflictiva cierta presencia de asentamientos informales en pequeñas superficies urbanas y, por otro lado, grandes extensiones de superficies destinadas a barrios cerrados.

Los usos del suelo presentan límites bien definidos, observando cierta incompatibilidad entre industria y residencia. Las áreas de uso industrial de grandes extensiones son oportunidades para futuros desarrollos en espacios que aún están vacantes.

En relación con la infraestructura de movimientos se destaca la conectividad intermodal del Nodo Rotonda Gutierrez, aunque la mayor carencia se refleja en la congestión del nodo hacia el Norte, la falta de equipamientos y mobiliarios y cierta degradación del entorno específicamente.

Figura 9: Conflictos y potencialidades



Fuente: Elaboración propia

5.3. ESCENARIO TENDENCIAL

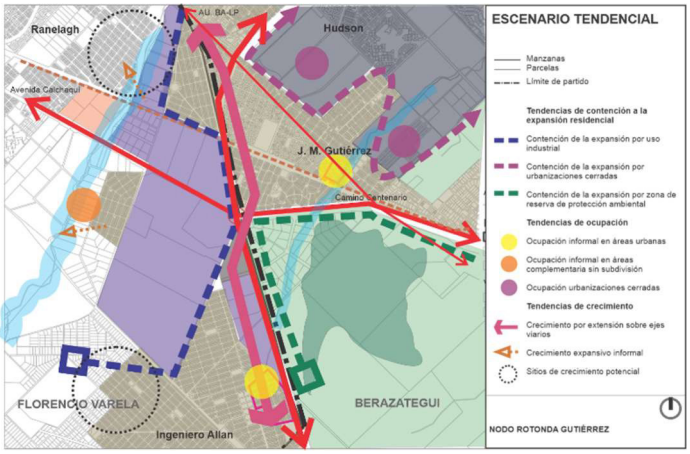
En relación con la síntesis de la estructura urbana-territorial y la valoración de aspectos positivos y negativos se pudieron observar tres patrones de tendencias en relación con la ocupación y el crecimiento en el entorno inmediato al Nodo Rotonda Gutiérrez.

i- contención de la expansión: dada la localización de ciertas actividades, la consolidación de ciertos usos y la estructura de las infraestructuras (industrias, Parque Pereyra Iraola, vialidades) hay un límite impuesto a la expansión residencial.

ii- tendencias de ocupación: se observó que en intersticios vacantes hay tendencias de ocupación informal. En la localidad de Gutierrez es reducido y no reviste grandes complejidades para su integración socio-urbana, aunque se encuentra cercano al arroyo. En la localidad de Ingeniero Allan, hay una situación de asentamiento de mayor relevancia en el entramado del barrio. En el sector detrás del área industrial se encuentra el barrio La Huella que se ubica en área complementaria y en cercanía del arroyo, lo cual implica mayor vulnerabilidad socioambiental que los casos anteriores.

iii- crecimiento: pueden observarse condiciones diversas en relación con el crecimiento y las dos tendencias previamente descritas. por un lado, un crecimiento sobre ejes viarios, favorecido por la accesibilidad y conectividad; por otro lado, alguna mínima tendencia de ocupación residencial en las márgenes de arroyos o hacia esa dirección en Florencio Varela. Finalmente, se identifican dos áreas vacantes sin uso aparente que podrían ser espacios de potencial crecimiento que ameritan planificación y resguardo, atento a su ubicación (Ranelagh e Ingeniero Allan). Asimismo, aunque por fuera del nodo, vale atender la tendencia de expansión y crecimiento sobre áreas rurales de producción primaria.

Figura 10: Esquema de tendencias.



Fuente: Elaboración propia

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El AMBA Sur, como parte integrante de la RMBA, se enfrenta a una serie de desafíos y limitaciones en materia de movilidad y transporte que impactan directamente en la calidad de vida de sus habitantes y en el desarrollo sostenible de la región.

Uno de los principales desafíos es la congestión vehicular, especialmente en las horas pico y en las vías de acceso y conexión entre los distritos del AMBA Sur. Esta congestión no solo afecta la fluidez del tráfico, sino que también contribuye a aumentar los tiempos de viaje, generar estrés en los conductores y aumentar la contaminación atmosférica.

Otro aspecto a considerar son las deficiencias en el transporte público. Si bien existen redes de transporte como trenes y colectivos, muchas veces presentan problemas de frecuencia, capacidad insuficiente para la demanda, falta de integración tarifaria y deficiencias en la accesibilidad para personas con movilidad reducida.

En cuanto a los impactos ambientales, el AMBA Sur enfrenta desafíos relacionados con la contaminación atmosférica y acústica, derivadas principalmente del uso intensivo de vehículos particulares y del transporte de carga. Estos impactos afectan la calidad del aire y la salud de la población, y repercuten en la biodiversidad y en la calidad de los espacios públicos.

Además de estos desafíos mencionados, también es importante destacar otros aspectos como la falta de infraestructura adecuada para el transporte no motorizado, como ciclovías y veredas seguras para peatones, así como la necesidad de promover sistemas de transporte más eficientes y sostenibles en términos energéticos y ambientales.

En resumen, el AMBA Sur enfrenta desafíos significativos en materia de movilidad y transporte, que van desde la congestión vehicular y las deficiencias en el transporte público hasta los impactos ambientales derivados de estas problemáticas. Estos desafíos

requieren de acciones integrales y estratégicas para mejorar la calidad de vida de sus habitantes y avanzar hacia un modelo de movilidad más sustentable y eficiente.

Considerando lo expuesto, a continuación se exponen recomendaciones que podrían derivar en posibles lineamientos estratégicos para mejorar los sistemas de movilidad y transporte en el AMBA Sur, con el objetivo de alcanzar escenarios futuros sostenibles.

1. Mejora del transporte público: implementación de medidas para mejorar la calidad y la oferta del transporte público en el AMBA Sur. Esto incluye aumentar la frecuencia y la capacidad de los servicios de trenes, colectivos y subterráneos; mejorar la integración tarifaria y la accesibilidad para personas con movilidad reducida. Además, se sugiere la expansión de redes de transporte público hacia zonas actualmente mal conectadas. 2. Fomento del transporte no motorizado: promoción del uso de medios de transporte no motorizados, como la bicicleta y el transporte peatonal. Esto implica la construcción de ciclovías seguras y conectadas, la implementación de sistemas de préstamo de bicicletas y la creación de espacios peatonales amigables y accesibles. 3. Incentivos para la movilidad compartida: implementación de políticas y programas que fomenten el uso compartido de vehículos, como el *carpooling* y el uso de aplicaciones para compartir viajes, contribuyendo a reducir la circulación vehicular y disminuir la congestión. 4. Gestión inteligente del tráfico: Utilización de tecnologías de gestión del tráfico, como semáforos inteligentes, sistemas de control de velocidad y monitoreo en tiempo real del flujo vehicular, promoviendo mejoras en la fluidez del tráfico y reduciendo los tiempos de viaje. 5. Planificación urbana sostenible: Se plantea la integración de criterios de movilidad sostenible en la planificación urbana, promoviendo el diseño de espacios públicos accesibles, la creación de zonas peatonales y la ubicación estratégica de servicios y actividades para reducir la necesidad de desplazamientos largos. 6. Promoción de tecnologías limpias: Se sugiere la incentivación del uso de vehículos eléctricos y otras tecnologías limpias en el transporte público y privado. Esto contribuiría a reducir las emisiones contaminantes y mejorar la calidad del aire en la región. 7. Participación ciudadana: Se propone la participación activa de la comunidad en la planificación y toma de decisiones en materia de movilidad y transporte, fomentando el diálogo y la colaboración entre los diferentes actores involucrados, como autoridades locales, empresas de transporte y sociedad civil. 8. Ordenamiento territorial de actividades existentes y realización de obras necesarias. Se propone la planificación de obras y definiciones tendientes a reconocer usos del suelo que actualmente se encuentran en los nodos diagnosticados y proceder a su ordenamiento a efectos de formalizarlos y mejorar su eficiencia. Planificar las actividades comerciales formales e informales, cruces peatonales riesgosos y estacionamientos de automóviles informales mejoraría las condiciones de movilidad y transporte en los casos estudiados.

Estas recomendaciones buscan promover una movilidad más sostenible, eficiente y equitativa en el AMBA Sur, contribuyendo a mejorar la calidad de vida de sus habitantes y a reducir los impactos negativos asociados al transporte en la región.

La integración de información geoespacial relevante y actualizada dentro de una Infraestructura de Datos Espaciales (IDE) puede tener un impacto significativo en futuros

avances de lineamientos estratégicos para la movilidad y el transporte en la región del AMBA Sur. La disponibilidad de datos geoespaciales precisos y actualizados permite una toma de decisiones más informada y eficiente, así como la implementación de políticas y acciones con un enfoque más estratégico y efectivo.

A continuación, se destacan algunos potenciales aportes de contar con una IDE en este contexto: 1. Planificación y gestión del transporte: La información geoespacial puede ser fundamental para la planificación y gestión de la infraestructura de transporte. Permite identificar áreas con mayor demanda de movilidad, evaluar la eficiencia de las rutas y servicios de transporte público, identificar puntos críticos de congestión y diseñar soluciones específicas para mejorar la fluidez del tráfico. 2. Análisis de accesibilidad: La información geoespacial puede utilizarse para realizar análisis de accesibilidad, es decir, evaluar la facilidad con la que las personas pueden acceder a servicios, empleo, educación y otros recursos importantes. Esto es clave para identificar áreas con déficits de accesibilidad y desarrollar estrategias para mejorar la conectividad y la equidad en el acceso. 3. Gestión de emergencias y seguridad vial: La información geoespacial puede ser de gran utilidad en la gestión de emergencias y la seguridad vial. Permite identificar zonas de riesgo, planificar rutas de evacuación eficientes, optimizar la ubicación de servicios de emergencia y realizar análisis de accidentes para identificar patrones y tomar medidas preventivas. 4. Monitoreo ambiental: La información geoespacial también es relevante para el monitoreo ambiental en el contexto del transporte. Permite evaluar el impacto ambiental de las infraestructuras y actividades de transporte, identificar áreas con problemas de contaminación y diseñar estrategias para reducir el impacto del transporte en la región. 5. Participación ciudadana: Una IDE puede facilitar la participación ciudadana en la planificación y toma de decisiones relacionadas con la movilidad y el transporte. Al disponer de datos geoespaciales accesibles y comprensibles, se fomenta el involucramiento de la comunidad en la identificación de necesidades, la formulación de propuestas y la evaluación de impactos de las acciones implementadas.

En resumen, contar con información geoespacial relevante y actualizada dentro de una Infraestructura de Datos Espaciales (IDE) ofrece una serie de potenciales aportes para avanzar en los lineamientos estratégicos de mejora de la movilidad y el transporte en el AMBA Sur. Desde la planificación y gestión hasta el monitoreo ambiental y la participación ciudadana, la integración de datos geoespaciales en la toma de decisiones puede contribuir significativamente a lograr una movilidad más sostenible, eficiente y equitativa en la región.

BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES

Borthagaray, A.; A. Gutierrez Y J. Rearte. (2010). *Taxis and development: lessons from Buenos Aires in a Latin American context.* WCTR 2010, Special Session, Lisbon.

Buzai, G. D. (2001). Paradigma Geotecnológico, Geografía Global y CiberGeografía, la gran explosión de un universo digital en expansión. GeoFocus (Artículos), (1): 24-48.

Buzai, G. Y Baxendale, C. (2006). Análisis Socioespacial con Sistemas de Información Geográfica. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Caliper Corporation. (2010). *TransCAD, Transportation GIS Software*. User´s Guide. Estados Unidos.

Canales Cerón, M. (2006). *Metodologías de la investigación social.* Santiago de Chile: Lom Ediciones.

Castells, M. (1998). *La era de la información: Economía, Sociedad y Cultura*. Alianza Editorial. España.

Cavalli, L. (2018). *Regulación del transporte del área metropolitana de Buenos Aires.* Buenos Aires: CIJUSO.

Consejo De Europa. (1983). *Carta Europea de Ordenación del Territorio*. Conferencia Europea de Ministros Responsables de la Ordenación del Territorio. Torremolinos, España.

Corporación Andina De Fomento (CAF). (2010). Observatorio de Movilidad Urbana para América Latina. Bogotá.

Díaz, R. Y Escárcega, S. (2009). *Desarrollo Sustentable: Una oportunidad para la vida*. D.F., México: McGraw Hill.

Easterby-Smith, M. Thorpe, R. Y Loewe, A. (1991). *Management Research, an Introduction*. London.

Flores, F. A; Scarlet Cartaya, R. (2015). *Manual de capacitación básica en Geomática para las comunidades organizadas.* PROYECTO DE INVESTIGACIÓN FONACIT 2013001856. Módulo 1. 8 – 14. Disponible en:

https://www.researchgate.net/profile/Scarlet_Cartaya/publication/280091168_Manual_de_Geomatica/links/55a7e50808aea994671dc7d7/Manual-de-Geomatica.pdf

García, R. (2006). *Sistemas Complejos. Conceptos, métodos y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Barcelona, España: Gedisa.

Gibson, Rich & Erle, Schuyler. (2006). Google Map hacks - tips and tools for geographic searching and remixing.

Gobierno De La Provincia De Buenos Aires. Ministerio de Infraestructura - Subsecretaría de Urbanismo y Vivienda – Dirección Provincial de Ordenamiento Urbano y Territorial (2007). *Lineamientos estratégicos para la Región Metropolitana de Buenos Aires.* http://www.mosp.gba.gov.ar

Gobierno De La Provincia De Buenos Aires. Ministerio de Infraestructura - Subsecretaría de Urbanismo y Vivienda – Dirección Provincial de Ordenamiento Urbano y Territorial. (2010). *Esquema Director Intermunicipal del Borde Metropolitano.* http://www.mosp.gba.gov.ar

Gutierrez, A. (2005). *Movilidad urbana y transporte alternativo en Buenos Aires,* en: A. Brasileiro y otros (eds.) Panorama Nacional da Pesquisa em Transportes, vol. 1. 56-67. Recife.

Gutierrez, A. (2009). *La movilidad de la metrópolis desigual: el viaje a la salud pública y gratuita en la periferia de Buenos Aires,* en: EGAL, 17 págs. Montevideo. www.egal2009.com

Gutierrez, A. (2010). *Movilidad, transporte y acceso: una renovación aplicada al ordenamiento territorial,* en: Scripta Nova, Vol. XIV, N331

(86), 16 págs. http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-331/sn-331-86.htm

Gutiérrez Puebla, J. Et Al. (2019). *Cómo aplicar big data en la planificación del transporte urbano: El uso de datos de telefonía móvil en el análisis de la movilidad.* Editorial: Banco Interamericano de Desarrollo. España. Disponible en: https://publications.iadb.org/es/como-aplicar-big-data-en-la-planificacion-del-transporte-urbano-el-uso-de-datos-de-telefonia-movil

Hennig, S.; Belgiu, M. (2011). *User-centric SDI: Addressing Users Requirements in ThirdGeneration SDI. The Example of Nature-SDIplus*.

Herce Vallejo, M. (2009). *Sobre la movilidad en la ciudad.* Barcel

Herrera Gonzáles, V. (2004). *Geomática: integración tecnológica para Estudios urbanos.* Dialogo Andino nº23. Departamento de Antropología, Geografía e Historia. Facultad de Educación y Humanidades. Universidad de Tarapacá, Arica-Chile. Disponible en: http://dialogoandino.cl/wp-content/uploads/2016/07/DA-23-2004-02.pdf

Hildenbrand, A. (1996). *Política de ordenación del territorio en Europa*. Sevilla, España: Universidad de Sevilla, Consejería de Obras Públicas y Transportes de la Junta de Andalucía. Colección Kora.

Hochsztain, E.; Lopez-Vazquez, C.; Bernabé-Poveda, M. (2012). *Análisis de navegación en geoportales.* X Congreso Latinoamericano de Sociedades de Estadística. Córdoba, Argentina del 16 al 19 de octubre de 2012.

IDEE. (2017). *Infraestructura de Datos espaciales de España.* www.idee.es. Boletín Sobre Ides N° 117, Junio de 2017. Disponible en http://www.idee.es/documents/10157/181065/0117_SobreIDEs_junio_2017.pdf

IDERA. (2017). *Infraestructura de Datos Espaciales de Argentina.* http://www.idera.gob.ar Libros de Jornadas IDERA. Disponible en: http://www.idera.gob.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=198&Itemid=208 (IDERA 2017, 2018, 2019)

INDEC (2010) https://www.indec.gob.ar/indec/web/Nivel4-Tema-2-41-135

INDEC (2022) https://www.indec.gob.ar/

Informe PTFRA. (2016). Lineamientos generales. Plan estratégico de transporte, móvilidad y logística. Instituto Argentino del Transporte. Ministerio del Transporte. https://issuu.com/institutoargentinodeltransporte/docs/pfetra2015_569cdd20df840b

Instituto Argentino Del Transporte. (2015). *Planeamiento Estratégico del Transporte: la Experiencia Internacional.* Buenos Aires: IAT Informe Final.

International Panel On Climate Change. (2014). Climate Change. Mitigation of Climate Change. Contribution of Working Group I to the Fourth Assessment Report of the intergovernmental. Panel of Climate Change.

ISO (1994) International Organization for Standardization https://www.iso.org/home.html

Linares, S.; Meliéndrez, M.; Milía, S.; Rosso, I. (2009). *Sistemas de Ayuda a la Decisión Espacial (SADE) en políticas sociales. Una propuesta orientada a la asignación de recursos. Geografía y Sistemas de Información Geográfica.* (GESIG-UNLU, Luján). Año 1, N° 1, Sección I:62-80. On-line: www.gesig-proeg.com.ar

Linares, S. (Coord.) (2016). *Soluciones espaciales a problemas sociales urbanos: aplicaciones de tecnologías de la información geográfica a la planificación y gestión municipal.* 1a ed. - Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Libro digital, PDF. Disponible en: http://igehcs-conicet.gob.ar/wp-content/uploads/Linares-S.-Coord.-2016.-Soluciones-espaciales-a-problemas-sociales-urbanos.pdf

Marradi, A., Archenti, N. Y Piovani, J. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales.* Buenos Aires: Emecé

Massiris Cabeza, A. (2005). *Fundamentos conceptuales y metodológicos del ordenamiento territorial.* Tunja, Colombia: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Ministerio Del Interior. (2015). *Informe de Plan de Transporte Ferroviario.* Presidencia de la Nación.

Moreno Jiménez, A. (2010). *GeoFocus: diez años en el camino hacia la sociedad de la geoinformación.* GeoFocus (Editorial), (10):1-6.

Moreno Jiménez, A. (2015). *Singularidades gnoseológicas de la praxis geotecnológica en la ciencia geográfica,* en Fuenzalida Díaz, M. A.; Buzai, G. D.; Moreno Jiménez, A.; García de

Muller, A. (2017). *Transporte urbano e interurbano en la Argentina: aportes desde la investigación: PIUBAT* - Programa Interdisciplinario de la Universidad de Buenos Aires sobre Transporte. 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Secretaría de Ciencia y Técnica, 2017. 190 p.; 23 x 16 cm. ISBN 978-950-29-1605-7

Naciones Unidas. (2015). *Gestión Global de la Información Geoespacial (UN-GGIM), A Guide to the Role of Standards in Geospatial Information Management.* Agosto 2015. http://ggim.un.org/documents/Standards%20Guide%20for%20UNGGIM%20%20Final.pdf

Naciones Unidas (2017) Nueva Agenda Urbana. Hábitat III. ONU. Disponible en: http://habitat3.org/wp-content/uploads/NUA-Spanish.pdf

O'Donnell, G. (1978). Apuntes para una teoría del Estado. Revista Mexicana de Sociología, Volumen 40, Número 4, Estado y Clases Sociales en América, pp. 1157-1199. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de http://www.jstor.org/stable/353965

OGC (1984) https://www.ogc.org/

ReNaBap https://www.argentina.gob.ar/habitat/integracion-socio-urbana/renabap

Rodríguez Pascual, Af.; López Romero, E.; Abad Power, P.; Sánchez Maganto, A. Y Vilches-Blázquez, Lm. (2005). *Nuevos roles en el nuevo paradigma IDE*. En: "II Jornadas Técnicas de la IDE de España (JIDEE)", 24-25/11/2005. Disponible en: http://oa.upm.es/7388/

Sadeghi-Niaraki, A.; Rajabifard, A.; Kim, K. & Seo, J. (2010). *Ontology based SDI to facilitate spatially enabled society.* GSDI 12 World Conference, 19 to 22 October 2010, Singapore.

Santos, M. (1996). *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y Emoción.*Barcelona: Ariel.

Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción*. Barcelona: Editorial Ariel.

Silveira, M. L. (1997*). Territorio de las verticalidades y horizontalidades: una propuesta de método.* En: Sexto Encuentro de Geógrafos de América Latina, Buenos Aires.

Silveira, M. L. (2020). *Espacio geográfico y fenómeno técnico: cuestiones de método.* Punto sur. Lugar: Buenos Aires.

Turban, E. (1995). Decision Support and Expert Systems: Management Support Systems. Prentice-Hall International.

Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional.* Madrid: Síntesis.

LEYES Y ORDENANZAS

Decreto Ley 8912 https://normas.gba.gob.ar/documentos/5B3DztjV.html

Ley 11480 https://intranet.hcdiputados- ba.gov.ar/includes/ley_completa.php?vnroley=11480

Ordenanza 6426/2023 https://beraapp.berazategui.gov.ar/consejo_deliberante/admin/listado_completo_de_ordenanzas.php

Ordenanza 596/1980 https://www.varela.gov.ar/ordenanzas.aspx

Ordenanzas municipales conforme ley 8912 https://urbasig.gob.gba.gob.ar/urbasig/

Distribución de subsidios económicos al transporte. El caso del sistema de autotransporte público de pasajeros de la región metropolitana de Buenos Aires.

Nicolás Dzembrowski[1]

UNAJ-IIyA/IESCODE-CONICET

Jorge Damián Andrieu[2]

UNAJ/IIyA

RESUMEN

El transporte público urbano es considerado el medio más importante que influye en el desarrollo urbano de las ciudades que le permite a la población que habita en las áreas marginales de medio necesario para poder desplazarse a lo largo de una ciudad, implicando así la dotación de un transporte público eficiente para el desarrollo de la vida cotidiana de la población.

El sistema de transporte público colectivo por automotor de la Región Metropolitana de Buenos Aires (RMBA) constituye la red más importante en extensión, cobertura y pasajeros transportados del país (Secretaría de Transporte de la Nación [ST], 2007). Asimismo, los aportes económicos estatales (subsidios) a las empresas operadoras constituyen un mecanismo tendiente a mantener el gasto de la mayor parte de población en el consumo de estos servicios dentro de niveles acordes a los ingresos de la misma.

En este trabajo, y a modo exploratorio como parte de la ejecución del proyecto UNAJ Investiga "Efectos no previstos de la distribución de subsidios económicos al transporte. El caso del sistema público por automotor de la región metropolitana de Buenos Aires en el período 2013 - 2023.", aprobado en la convocatoria 2023, buscaremos caracterizar los efectos sobre la concentración empresarial de los mecanismos de distribución de compensaciones tarifarias aplicadas en el sistema de transporte público colectivo por automotor de la Región Metropolitana de Buenos Aires.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo busca exponer de manera exploratoria la problemática de la política pública de subsidio al transporte público de pasajeros en el Área Metropolitana de Buenos

[1] ndzembrowski@unaj.edu.ar
[2] jandrieu@unaj.edu.ar

Aires a partir de una revisión de la literatura, en el marco del proyecto UNAJ Investiga 2023 “Efectos no previstos de la distribución de subsidios económicos al transporte. El caso del sistema público por automotor de la región metropolitana de Buenos Aires en el período 2013 - 2023.”. En tal sentido, avanzaremos en la presentación de las principales características que adoptó el sistema de autotransporte público de pasajeros en el contexto de la década del 90, para luego realizar una descripción de la performance del estado argentino en materia de política de subsidio al sector en el período de la pos convertibilidad.

El transporte público urbano es considerado el medio más importante que influye en el desarrollo urbano de las ciudades que le permite a la población que habita en las áreas marginales de medio necesario para poder desplazarse a lo largo de una ciudad, implicando así la necesidad de un transporte público eficiente para el desarrollo de la vida cotidiana de la población (Arango, Martínez y Martínez, 2012). En ese sentido, la política pública cumple un rol fundamental en el desarrollo del sector, así como en su regulación, por tratarse de una actividad económica central en la vida de las personas (Dzembrowski, Andrieu, Fernández, 2022).

La cuestión de los subsidios dentro de la política económica argentina, surge con fuerza en el escenario de la pos convertibilidad en un contexto de profunda crisis económica y luego del aumento generalizado de los precios de los bienes y servicios regulados sucedido en la década del 90 (electricidad, luz, gas, telefonía, transporte, etc.). A su vez, las reformas económicas de corte neoliberal implementadas durante ese período significaron, entre otros cambios, un proceso de fuerte concentración económica del cual el sector del transporte fue un ejemplo clave.

TRANSPORTE, REFORMAS Y CONCENTRACIÓN EMPRESARIA

La concentración empresarial en grupos económicos es un fenómeno altamente reconocido en general por la teoría microeconómica moderna (Parkin y Loria, 2010). En particular, en el sector transporte es un proceso que se profundizó en las últimas décadas tanto en el ámbito nacional, como en el internacional. El objetivo de las empresas de transporte al fusionarse es incrementar su eficiencia, desarrollando economías de escala, para racionalizar sus recursos y la competencia intramodal (Estache y Serebrisky, 2004).

Pilsbury y Meaney (2009) analizan diversas alternativas para tratar el impacto dañino en los niveles de concentración del sector tales como la aplicación de leyes de regulación de competencia ex post o preventivas, o a través de políticas regulatorias. En particular, Gutiérrez (2004) efectúa un análisis de la concentración empresarial en el área en estudio a partir de la modificación del marco regulatorio que establece el Decreto N° 656/94 para el otorgamiento de los permisos de explotación de las líneas que operan bajo jurisdicción de gobierno nacional en la RMBA.

Por su parte Müller (2010) desarrolla un análisis de las consecuencias de la reforma en el régimen de permisos acontecida en el año 1992 en el ámbito del transporte interurbano

de pasajeros (larga distancia). Estos trabajos analizan el fenómeno de concentración a partir del ordenamiento jurídico que rige los permisos de explotación de los servicios de transporte público colectivo.

Otros autores analizan las condiciones de la operación y resultados financieros de los operadores del transporte público de acuerdo al tamaño de las empresas poniendo en evidencia que no necesariamente un resultado económico positivo indica una mejor gestión, sino que en muchas ocasiones el desempeño económico tiene que ver con el nivel de aportaciones que cada una de ellas recibe de parte de las administraciones públicas, aunque sin poder delimitar la influencia de tales aportes (Balboa la Chica, Mesa Mendoza y Suárez Falcón, 2014). También Delgado Jalón, Sánchez de Lara y Gómez Ortega (2014) informan que "los resultados del estudio mostraron claras diferencias entre las subvenciones recibidas por cada operadora que ejercían una influencia más que notable en los resultados de explotación que se obtienen" (p.11). Anguita Rodríguez, Duarte Monedero y Flores Ureba (2014) sostienen que el elemento considerado clave por los operadores en la financiación de las empresas de transporte público colectivo es la cuantía de las subvenciones a recibir y el importe de las tarifas, circunstancia que se encuentra motivada por la creciente necesidad de cubrir déficit resultante de tarifas que no cubren los costos de explotación de las empresas. Estos trabajos se limitan a poner en evidencia que el financiamiento público es un factor determinante en la performance del sector.

Maillet y Carrasco (2019) suman a la práctica regulatoria tradicionalmente relacionada con el diseño del contrato en el transporte público por automotor, las variables políticas de la relación con las empresas para comprender las dinámicas y los resultados que se obtienen de los marcos regulatorios; y concluyen incitando "…al estudio de las políticas regulatorias desde perspectivas analíticas distintas a las utilizadas tradicionalmente en disciplinas como la gestión pública y el derecho" (p. 956).

SUBSIDIOS AL TRANSPORTE EN LA RMBA

El sistema de transporte público colectivo por automotor de la Región Metropolitana de Buenos Aires (RMBA) constituye la red más importante en extensión, cobertura y pasajeros transportados del país (Secretaría de Transporte de la Nación [ST], 2007). Asimismo, los aportes económicos estatales (subsidios) a las empresas operadoras constituyen un mecanismo tendiente a mantener el gasto de la mayor parte de la población en el consumo de estos servicios dentro de niveles acordes a los ingresos de la misma (Sánchez, 2011).

Los subsidios al consumo de bienes y servicios se presentan de esta manera como una forma de salario indirecto, es decir que, al tratarse de bienes de consumo y servicios indispensables para la vida, el hecho de que estén subsidiados implican un alivio para el gasto de las familias de los trabajadores. Dicho de otro modo, una política sostenida de subsidios a bienes y servicios de consumo indispensable (transporte, energía, agua, etc.) es parte de la función de redistribución del ingreso que la política pública sostiene en

función de la equidad que significa que los sectores de mayor capacidad contributiva sean quienes paguen cuotas más elevadas de impuesto.

En el contexto de la pos convertibilidad se produjo un fuerte aumento de la inversión en general y de la inversión pública en particular. Para ponerlo en números, entre 2002 y 2009 la Inversión Real Directa (IRD) del sector público aumentó en casi diez veces y dentro de esa inversión el sector del transporte fue un ámbito privilegiado (Barbero et al, 2011).

A partir del Decreto Nº 652/02, el sector del autotransporte público de pasajeros comenzó a percibir subsidios por primera vez con la creación del régimen que se denominó Sistema Integrado de Transporte Automotor (SISTAU), el cual compensaba la diferencia entre la tarifa técnica y el valor de la tarifa efectivamente cobrada al pasajero. Dentro del cálculo de ñas transferencias que el SISTAU realizaba a las empresas, se tenía en cuenta la cantidad de pasajeros, los kilómetros recorridos y la recaudación de cada línea de colectivo (Pérez Serrani, 2020). Más adelante, en el año 2006 se crea el Régimen de Compensaciones Complementarias (RCC) mediante el Decreto Nº 678/06 para compensar el incremento de costos de las empresas, principalmente referidos a salarios del personal y renovación de flota de vehículos.

Como porcentaje del PIB la inversión pública en el sector del transporte pasó de ser el 0,15% en 2002 a poco menos del 0,7% en 2009 llegando a explicar más de dos tercios de la IRD pública en la Argentina. En efecto, hasta el año 2008 las tarifas del sector del autotransporte público de pasajeros estuvieron congeladas. Para el año 2012, en el que se registró el mayor porcentaje de subsidio al transporte sobre el PBI, el mismo fue del 1.2% del PBI, lo que significaba U$s 7032 millones (Ibid). Según un informe de la Asociación Argentina de Presupuesto (ASAP) del año 2014, entre el 2003 y el 2013 la recaudación de las empresas derivada del cobro del pasaje pasó de ser del 80% al 24%.

Esta situación debe ser entendida en un contexto de crecimiento económico sostenido y del establecimiento de una serie de políticas públicas activas en el fomento de la producción y el consumo, vinculadas a la presencia del estado en el desarrollo de los sectores claves de la economía nacional. Con esto queremos decir que la incidencia de la política pública de subsidios al sistema de autotransporte público de pasajeros, en especial al correspondiente al Área metropolitana de Buenos Aires, estuvo acompañado por otras políticas de erogación de recursos públicos en la ampliación de las capacidades estatales respecto al funcionamiento de sectores claves de la economía nacional. Por poner un ejemplo, entre el año 2003 y el 2009 la inversión de la Dirección Nacional de Vialidad (DNV) en transporte vial aumentó en ocho veces.

REFLEXIONES FINALES

En esta breve presentación, buscamos dar cuenta de las principales características de las políticas públicas de subsidios del estado argentino al autotransporte público de pasajeros de la región metropolitana de Buenos Aires en el contexto de la pos

convertibilidad. Nos parece significativo dejar expuesto la importancia de las políticas activas del estado en materia de redistribución del ingreso y de cómo, a partir de una situación inédita para el país, como fue la crisis económica y social de fines de la década del 90 y principios del 2000 el estado desarrolló una serie de mecanismos compensadores del nivel de ingreso de los asalariados (principalmente) generando un sistema de subsidios a los servicios públicos que en el caso del transporte significó la posibilidad de extender la presencia del estado en la vida cotidiana de los ciudadanos de la región.

Queda pendiente el análisis de lo que significó esta política pública en el contexto de cambio del clima económico dado por la crisis internacional del 2008 y como el estado argentino buscó amortiguar sus consecuencias. También es necesario avanzar en el análisis crítico de la sustentabilidad de las políticas de subsidios a los servicios públicos en general y al sector del transporte en particular, con el objetivo de aportar al desarrollo de las futuras políticas públicas del estado en sus diferentes niveles.

BIBLIOGRAFÍA

Anguita Rodríguez, A., Duarte Monedero, B. y Flores Ureba, S. (2014). Situación actual del transporte público urbano: la visión de las empresas operadoras. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa, 20*(1), 16-22. doi:10.1016/j.iedee.2013.10.003

Arango, M., Martínez, J. y Martínez, A. (2012). *Las TIC en el transporte público Urbano y su impacto en la reducción de la marginación en las colonias: Los Ángeles y Nazareno del Municipio de Xoxocotlán, Oaxaca*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/331135316

ASAP, Asociación Argentina de Presupuesto (2014). *Subsidios y compensaciones tarifarias en transporte*. Disponible en http://7mocielo.com.ar/images/Subsidios%20al%20transporte%20ASAP.pdf

Auditoría General de la Nación (2019, 25 de septiembre). Resolución N°164. Recuperado de https://www.agn.gob.ar/informes/estudio-especial-conformacion-empresarial-en-el-sector-de-transporte-automotor-de

Balboa la Chica, P. M., Mesa Mendoza, M. y Suárez Falcón, H. (2014). Análisis de las empresas concesionarias del servicio público de transporte urbano colectivo en España (2008-2010). *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa, 20*(1), 23- 32. Recuperado de http://www.sciencedirect.com/science/journal/11352523

Barbero, J., Castro, L., Abad, J. y Szenkman, P. (2011) Un transporte para la equidad y el crecimiento. Aportes para una estrategia nacional de movilidad y logística para la Argentina del Bicentenario. *Documento de Trabajo N°79*, CIPPEC, Buenos Aires, diciembre de 2011.

Delgado Jalón, M. L., Sánchez de Lara, M. A. y Gómez Ortega, A. (2014). Financiación del servicio público de transporte urbano: un estudio empírico en las empresas españolas. *Investigaciones Europeas de Direccion y Economia de la Empresa, 20*(3), 151- 162. Recuperado de http://www.sciencedirect.com/science/journal/11352523

Dzembrowski, N., Andrieu, J., Fernández, A. (2022). *Gestión de las actividades de logística internacional en el área metropolitana sur de Buenos Aires, el caso del Puerto La Plata*. Primer encuentro Latinoamericano de experiencias investigativas red compa: una mirada latinoamericana, Vol. 1 No. 1 octubre de 2022, Editores Red COMPA, Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. Disponible en https://www.colmayor.edu.co/wp-content/uploads/2022/11/PRIMER-ENCUENTRO-COMPA-3.pdf

Elbaun, M. A. (2004). *Administración de carteras de inversión*. Buenos Aires: Ediciones Macchi.

Estache, A. y Serebrisky, T. (2004). Where do we stand on transport infrastructure deregulation and public-private partnership?. (Policy Research working paper series N° WPS 3356). Washington, D.C.: World Bank Group. Recuperado de http://documents.worldbank.org/curated/en/965731468779178098/Where-do-we-stand-on-transport-infrastructure-deregulation-and-public-private-partnership

Gutiérrez, A. I. (2004). Concentración empresaria y eficiencia en el autotransporte urbano de Buenos Aires. *EURE (Santiago), 30*(91), 97-110. https://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612004009100007

Ley Orgánica del Transporte de Pasajeros la provincia de Buenos Aires (Ley N°16.378). (1957, 11 de noviembre). Boletín Oficial de la Provincia de Buenos Aires. Recuperado de https://normas.gba.gob.ar/ar-b/decreto-ley/1957/16378/2304

Maillet, A. y Carrasco, S. (2019). Regulación y poder empresarial: el caso del transporte público en Santiago (2007-2017). *Revista de Administração Pública, 53*(5), 942-959. doi: 10.1590/0034-761220180079

Ministerio de Transporte de la Nación. (2019, 9 de diciembre). Resolución Nº 798. Boletín Oficial de la República Argentina N° 34.256. Recuperado de http://www.infoleg.gob.ar/

Müller, A. (2010). *Una reforma sin desenlace el caso del autotransporte interurbano de pasajeros*. (CESPA. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad de Buenos Aires.) Recuperado de http://bibliotecadigital.econ.uba.ar/download/docin/docin_cespa_017.pdf

Parkin, M. y Loria, E. (2010). *Microeconomía*. Versión para Latinoamérica. (9a ed.). México: Pearson Educación.

Pérez, V. y Serrani, E. (2020) ¿Atrapados y sin querer salir? Los subsidios económicos a los servicios en Argentina, 2002-2019. *Cuadernos del Cendes año 37*. N° 105 Tercera época septiembre-diciembre 2020 Caracas-Venezuela

Pilsbury, S. y Meaney A. (2009). Are Horizontal Mergers and Vertical Intergration a Problem?. (Discussion Paper No. 20094). OECD-International Transport Forum Joint Transport Research Centre. Recuperado de https://www.itf-oecd.org/sites/default/files/docs/dp200904.pdf

Poder Ejecutivo Nacional (2001, 8 de agosto). Decreto N°976. Boletín Oficial de la República Argentina N° 29.701. Recuperado de http://www.infoleg.gob.ar/

Poder Ejecutivo Nacional. (1994, 3 de mayo). Decreto N°656. Boletín Oficial de la República Argentina N°27.883. Recuperado de http://www.infoleg.gob.ar/

Sánchez, J. (2011). *Estudio de la mejora de datos en subsidios al Transporte Público de Pasajeros Urbanos. Región Metropolitana de Buenos Aires. Buenos Aires*.

Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P. y Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO-.

Secretaría de Transporte de la Nación (2007). *Investigación de Transporte Urbano Público de Buenos Aires -INTRUPUBA-* Recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/transporte/dgppse/encuestas/estudios

Los subsidios económicos como instrumentos de acceso a los servicios públicos energéticos en la República Argentina 2003-2023

Dr. Ariel Miño[1]

Instituto de Ciencias Sociales y Administración

PALABRAS CLAVES

Subsidios económicos /Políticas públicas / Servicios públicos / Pobreza energética / Inclusión energética.

"El Estado es hoy más importante que nunca y está llamado a ejercer el papel central de redistribución y justicia social". Mensaje a los miembros del Comité de Juezas y Jueces por los Derechos Sociales y la Doctrina Franciscana.

Papa Francisco, 2024

RESUMEN

Este trabajo de investigación analiza la implementación de subsidios económicos a los servicios públicos energéticos en la República Argentina, teniendo en cuenta en particular la evolución de los mismos en la Provincia de Buenos Aires durante el periodo 2003 a 2023.

Durante la década de los 90`, la ley de Reforma del Estado viró sustancialmente las políticas públicas hacia las privatizaciones. Teniendo en cuenta que el sistema de subsidios existente en Argentina a partir de la crisis económica del 2001, los mismos surgen como herramienta para evitar las subas de las tarifas en sectores que son económicamente estratégicos y sensibles para la población.

La aplicación del subsidio en un principio, y en un contexto de fuerte crisis económica, en un primer momento se pretendió garantizar el acceso y consumo eléctrico y gas de la población, y como segundo momento subsidiar a la oferta para incentivar la producción de hidrocarburos. En el debate sobre la energía parece haber una dimensión que suele quedar en el meollo de la discusión en referencia a la relación entre la distribución de subsidios energéticos y la accesibilidad a las energías (energía eléctrica, gas natural y gas envasado).

En general, el acceso a servicios energéticos, como elemento fundamental de la reducción de la pobreza y la mejora de las condiciones de los grupos socialmente más vulnerables, es un tema que figura con poca relevancia en las políticas oficiales de los

[1] arminio@unaj.edu.ar

gobiernos. En los planes nacionales de desarrollo, las estrategias de reducción de la pobreza y los planes y estrategias energéticas de un número muy amplio de países de América Latina y el caribe no se menciona la relación entre subsidios y acceso a la energía (CEPAL, 2009, p. 7).

En este sentido, el análisis permitirá una herramienta de discusión con evidencia empírica en función a los cambios, continuidades y principales desafíos sobre el paradigma de los subsidios al sector energético. En este aspecto, teniendo en cuenta la política energética, como toda política pública, refiere al conjunto de decisiones, acciones y disposiciones del poder gubernamental para gestionar el rubro energético.

METODOLOGÍA

Este trabajo se realiza teniendo en cuenta las fuentes de datos públicos del Estado Nacional, Provincia de Buenos Aires, como así también la posible la estimación de índice de pobreza energética basado en la definición de línea de pobreza energética[2].

La metodología empleada debe clasificarse en primera instancia como cualitativa (Sampieri, 2014). A su vez, si bien las capacidades de cálculo que se utilizan para identificar índices y zonas geográficas con hogares con vulnerabilidad socioeconómica son de naturaleza cuantitativa (Buzai, 2014), el hecho de la decisión de otorgar o no un subsidio a un hogar próximo a la línea de pobreza depende de una decisión de características cualitativas.

Se emplean datos pertenecientes a trabajos de investigación que utilizan la Encuesta Permanente de Hogares (EPH), relevada trimestralmente por el Instituto de Censos y Estadísticas de la Nación (INDEC), esta encuesta revisa aspectos económicos, laborales, de vivienda, acceso a servicios y relativos a la población en general (como los son las trayectorias educativas, composición familiar, acceso al sistema de salud entro otros). Si bien, al tratarse de una encuesta, los resultados de la EPH son afectados por un error estadístico, las descripciones, análisis y conclusiones a las que se arriba a partir de la EPH

[2] El término pobreza de combustible (fuel poverty) comienza a ser utilizado en Europa a comienzos del siglo XX para hacer referencia a la situación que atraviesan los hogares que no poseen ingresos suficientes para adquirir el combustible necesario para iluminar, cocinar y mantener el confort térmico en su vivienda (Richardson, 1978; Lewis, 1982). Años después, Boardman (1991) propone que un hogar se encuentra en condiciones de pobreza de combustible cuando gasta más del 10% de su ingreso en diversas fuentes de energía. Esta propuesta pondera la eficiencia energética de las viviendas y de esta forma el rol de las tecnologías aplicadas a la generación de calor y la aislación térmica, pero resulta sumamente sensible a cambios en el precio de los combustibles (Moore, 2012). Desde los ochentas se han elaborado diversas definiciones del término pobreza de combustible en Europa que, según Papada y Kaliampakos (2016), pueden resumirse en la incapacidad de un hogar para cubrir adecuadamente sus necesidades energéticas debido a su bajo nivel de ingreso, el costo de la energía y la eficiencia energética de la vivienda. La extensión de la noción de pobreza de combustible, desde el acceso a confort térmico en las viviendas en los países desarrollados hacia el acceso a energía a través de tecnologías modernas y confiables en los países en desarrollo, encuentra su correlato en el surgimiento del término pobreza energética. En los países europeos estos términos son utilizados indistintamente (Thomson, Snell y Liddell, 2016), pero en ALyC el término pobreza energética es preponderante. Sin embargo, ambos comparten una condición común: la imposibilidad de los hogares de obtener los niveles materiales y sociales de energía necesarios para su subsistencia (Belaïd, 2018).

tienen un alto alcance y potencial explicativo con respecto a la población urbana del país y sus regiones.

Los aspectos relativos a los subsidios energéticos y las tarifas de gas natural[3] y energía eléctrica[4] como el uso de gas envasado[5] a usuarios residenciales fueron estimados según fuentes oficiales y de acuerdo a la fuente de energía.

INTRODUCCIÓN

En el debate sobre la energía queda en el meollo de la discusión en referencia a la relación a la implementación de políticas públicas a través de la distribución de subsidios energéticos, pobreza energética y la accesibilidad a las energías (energía eléctrica, gas natural y gas envasado). En este sentido, Gutiérrez (2024) discute cómo las políticas de inclusión social deben evolucionar para abordar mejor la capacidad de las personas en lugar de solo sus necesidades.

A su vez Piketty (2019) también analiza cómo las políticas públicas pueden ser reformadas para reducir la desigualdad económica y mejorar la equidad social. Según CEPAL (2009): "el acceso a servicios energéticos de calidad, como elemento fundamental de la reducción de la pobreza y la mejora de las condiciones de los grupos socialmente más vulnerables, es un tema que figura con poca relevancia en las políticas oficiales de los gobiernos. En los planes nacionales de desarrollo, las estrategias de reducción de la pobreza y los planes y estrategias energéticas de un número muy amplio de países de América Latina y el caribe no se menciona la relación entre subsidios y acceso a la energía" (p.7). Aunque no se menciona explícitamente en Gutiérrez (2024), el acceso a la energía es un aspecto crucial de la inclusión social y el desarrollo humano que puede ser inferido como una parte del marco más amplio de políticas públicas.

En sintonía, Francisco (2020) en "Fratelli Tutti" hace hincapié en la importancia de garantizar acceso equitativo a recursos esenciales como la energía. En la actualidad el acceso a los servicios públicos energéticos (gas natural, energía eléctrica y gas envasado) es considerado una necesidad fundamental para el desarrollo y mejora de calidad de vida de la población, por consiguiente, es dable destacar las políticas pública a través de programas de asistencia social que realizan los gobiernos nacionales (más cercanos a los Estados de Bienestar) para aquellos hogares vulnerables que no cuentan con los recursos económicos necesarios y suficientes para acceder al pago del servicio (Griffa, B y Marcó, L, 2019, p. 3).

[3] https://www.enargas.gob.ar/secciones/precios-y-tarifas/cuadros-tarifarios.php
[4] https://www.argentina.gob.ar/enre/tarifas
[5] El Decreto Nº 470 del 30 de Marzo del 2015, crea el Programa Hogares con Garrafas. Mediante la Resolución Nº 49 del 31 de marzo del 2015 se reglamenta el Programa Hogar. Resolución 70/2015 (SE), Resolución 56-E/2017 (SRH), Disposición 5/2018 (SRH), Resolución
5/2019 (SEMH), Resolución 19/2019 (SRH), Disposición 34/2019 (SHC), Disposición 80/2019 (SHC), Disposición 104/2019 (SHC).

Piketty (2019) ofrece una crítica a cómo el estado de bienestar puede ser reformado para abordar la pobreza de manera más efectiva y argumenta que para reducir la desigualdad, las políticas deben abordar la distribución desigual del capital y los recursos. Esto se aplica al acceso a la energía, donde las políticas públicas deberían asegurar que los recursos energéticos se distribuyan de manera equitativa, evitando que el acceso a la energía dependa de la capacidad económica de los individuos. La acumulación de capital y la desigualdad en la distribución del mismo afectan directamente el acceso a servicios básicos. Las políticas públicas deben considerar cómo la distribución del capital influye en el acceso a la energía y diseñar mecanismos que aseguren que todos los ciudadanos tengan un acceso justo y equitativo.

Asimismo, Francisco (2020) también aborda la importancia de construir un estado de bienestar que garantice dignidad y justicia para todos, ayudando a erradicar la pobreza abogando por una mayor fraternidad y solidaridad global, lo cual incluye garantizar que todas las personas tengan acceso a necesidades básicas como la energía. Esto implica que las políticas públicas deben ser diseñadas para asegurar que el acceso a la energía no esté determinado por la riqueza, sino que sea un derecho universal.

La encíclica resalta cómo la desigualdad en el acceso a recursos básicos perpetúa la desigualdad social. Las políticas públicas deben, por tanto, abordar no solo la provisión de energía, sino también la equidad en su distribución para evitar que las poblaciones vulnerables queden excluidas.

Finalmente, los enfoques propuestos por Gutiérrez, Francisco y Piketty sugieren que las políticas públicas deben ser inclusivas y equitativas, asegurando un acceso universal a la energía que no esté condicionado por la capacidad económica. Esto implica una eficiente distribución de los subsidios a través implementaciones de políticas públicas en los recursos energéticos, priorizando la justicia social y la igualdad.

Los modelos de acceso a la energía deben ir más allá de la simple provisión; el diseño de las políticas públicas debería considerar la inclusión social y la reducción de la desigualdad como objetivos claves persiguiendo el acceso a la energía y erradicar la pobreza energética en las poblaciones.

INSTRUMENTOS DE MITIGACIÓN DE LA POBREZA ENERGÉTICA[6]

Los subsidios económicos actúan como instrumentos para mitigar la pobreza energética sino también como herramientas de inclusión social implementando transferencias directas a los usuarios que pueden adquirir las características de un sistema de tarifa social o bien de compensación económica para el desarrollo humano.

[6] Balbina Griffa, Leandro H. Marcó (2019). Evaluación de instrumentos para reducir la pobreza energética en América Latina: antecedentes y desafíos en el sector eléctrico, p. 4

En este sentido, los subsidios en tarifas tienen como objetivo fundamental generar mejores condiciones de equidad tratando de garantizar que los sectores de menores recursos puedan satisfacer sus necesidades básicas de electricidad, gas natural y gas envasado a un costo razonable desde el punto de vista de su capacidad de pago.

Lutz (2016) expone, los subsidios en sus distintas formas se han convertido en casi la única y exclusiva herramienta de política pública con incidencia en la actividad económica[7] de los servicios públicos que vincula al prestador con los usuarios. Lutz también señala que "la República Argentina tiene anclado en su orden constitucional desde al año 1853 el concepto de servicio público, y ha transitado como Nación diversos estudios[8] dentro del Derecho Público y del Derecho Administrativo. En paralelo, los subsidios gozan de historia propia". De esta manera "los Estados, Nacional, Provincial y Municipal, han hecho uso de las "transferencias" desde el Sector Público al Sector Privado desde antaño, es decir que las transferencias deberían venir a sustituir costos "determinados o determinables" para ser caracterizadas como subsidios"[9] (Lutz, 2016).

A su vez, Lutz (2016) menciona que "los subsidios son útiles frente a un sistema "idealmente" perfecto que posee necesidades "transitorias", otros usos generan distorsiones en el sistema de administración presupuestaria, o abusos como elementos de coacción política".

Clements, B. e Ian Parry, I. (2013) hacen referencia al concepto de subsidios a la energía en referencia a ¿Cuándo tienen sentido los subsidios?, pueden ser una buena herramienta cuando se los usa para corregir las "imperfecciones del mercado". Por ejemplo, los subsidios pueden alentar a las empresas a invertir en investigación y desarrollo no solo para beneficio propio sino también de la industria o la sociedad. Los autores, afirman que pueden también ayudar a las nuevas empresas a superar un periodo de pérdidas iniciales hasta que crezca lo suficiente como para ser rentables (aunque los gobiernos deben tener suficiente información para determinar si serán entonces exitosas). Pero si bien tienen una visión positiva de los subsidios, no dejan de resaltar inconvenientes. Por ejemplo, los subsidios a la energía, a menudo orientados a ayudar a los hogares de bajo ingreso, pueden ser un drenaje de recursos públicos si están disponibles para todos, incluidos los usuarios relativamente acomodados, mientras que una transferencia de efectivo focalizada en los hogares pobres cuesta mucho menos. Los subsidios también pueden exacerbar la desigualdad si benefician en forma desproporcionada a quienes más producen o consumen (Clements et al., 2013, p. 56).

[7] subsidio financiero: indica la diferencia entre el precio y los costos de producción del bien o servicio. B.- Subsidio económico: mide la diferencia entre el valor de la fuente energética en su uso productivo, su costo de oportunidad, y su precio real. Los subsidios financieros miden el costo financiero directo para el Estado de subsidiar energía. El subsidio económico es el más apropiado por ser un indicador de los costos verdaderos por basarse en el costo de oportunidad.

[8] Las Asambleas Constituyentes de 1813 y 1826 utilizaron también el concepto de "servicios públicos".

[9] Principales objetivos en la asignación de subsidios en servicios públicos son: a) fomento al desarrollo de actividades determinadas; b) protección frente abusos en posiciones dominantes o prácticas desleales; c) alcance universal de los servicios en escenarios antieconómicos.

A su vez, los subsidios a los consumidores pueden incluir dos componentes: un subsidio pre-impositivo y un subsidio impositivo. Los subsidios pre-impositivos existen cuando los consumidores de energía pagan precios inferiores a los costos de suministro. Por ejemplo, en el caso de la gasolina —teniendo en cuenta que es un bien negociado internacionalmente—, el subsidio pre-impositivo es sencillamente el precio internacional menos el precio final que pagan los consumidores en la gasolinera. Los subsidios impositivos ocurren si los impuestos a la energía están por debajo de su nivel eficiente. Tienen dos componentes. Primero, la energía debe tributarse de la misma manera que todo otro producto de consumo. Si los impuestos sobre la energía son más bajos, existe un subsidio impositivo. Segundo, algunos productos energéticos contribuyen a la contaminación y al recalentamiento de la atmósfera, y la tributación eficiente exige que el precio de la energía refleje esos efectos perjudiciales para la sociedad. En la mayoría de los países, los impuestos sobre la energía no abarcan esa dimensión, lo cual significa que los costos totales del consumo de energía no están reflejados en el precio, como debería suceder cuando el precio de la energía es el correcto (Clements et al., 2013).

En contraparte, Clements, Coady, Fabrizio, Gupta, Alleyne, y Sdralevich, (2013) plantean: "la finalidad de los subsidios[10] es proteger al consumidor manteniendo bajos los precios. Pero el precio que acarrean es elevado. Los subsidios son costosos de financiar para los gobiernos —y, por ende, para los contribuyentes— y pueden obstaculizar los esfuerzos por reducir los déficits presupuestarios y apoyar directamente a los pobres. Asimismo, compiten con otros gastos públicos prioritarios en redes viales, escuelas y atención de la salud. En esta misma sintonía, el FMI sostiene: "todos los consumidores —tanto ricos como pobres— se benefician de los subsidios porque los precios que pagan son más bajos. Los gobiernos podrían "sacarle más jugo" al gasto eliminando o reduciendo los subsidios y focalizando el dinero directamente en programas que ayuden únicamente a los pobres. Los subsidios promueven un consumo energético excesivo, que acelera el agotamiento de los recursos naturales. También reducen los incentivos para invertir en otras formas de energía más limpia" (FMI, 2013, p. 01).

En otro sentido, también existen los subsidios o incentivos económicos a los productores —generalmente empresas estatales— tendientes a ser ineficientes, por consiguiente, el subsidio puede provenir del presupuesto del gobierno o estar financiado por la empresa estatal misma (Clements, Coady, Fabrizio, Gupta, Alleyne, y Sdralevich, 2013).

[10] ¿Qué son los subsidios energéticos? Los subsidios energéticos están compuestos de subsidios a los productores y a los consumidores. Los subsidios a los productores surgen cuando los precios que cobran los proveedores están por encima de un precio de referencia o cuando los productores pierden dinero al precio de referencia. Los subsidios a los consumidores surgen cuando los precios que pagan los consumidores son inferiores a un precio de referencia.
¿Cómo se calculan los precios de referencia? En el caso de los productos energéticos negociados internacionalmente, como el gas natural y los productos derivados del petróleo, el precio de referencia utilizado para calcular los subsidios es el precio internacional ajustado en función de los costos de distribución y transporte. Cuando el producto energético mayormente no se negocia, como en el caso de la electricidad, el precio de referencia es el precio al cual recupera el costo el productor nacional, incluido un rendimiento de capital normal.

No obstante, Lipton (2013) afirma “en años recientes hemos visto países donde la carga fiscal de los subsidios está adquiriendo una dimensión tal que resulta insostenible”. A su vez el autor estima que “en algunos países los déficits presupuestarios están tornándose inmanejables y amenazan la estabilidad de la economía. En este marco, los subsidios a la energía son un problema más amplio y generalizado, con graves consecuencias para muchos países a escala individual, pero también para la economía mundial y el medio ambiente”.

En Fratelli Tutti, Francisco (2020) enfatiza la importancia de la fraternidad y la solidaridad global como fundamentos para el desarrollo humano. Según la encíclica, el desarrollo humano debe considerar no solo el bienestar material, sino también la dignidad y el potencial de cada individuo en el contexto de una comunidad global.

Francisco aboga por una inclusión que asegure oportunidades justas para todos, promoviendo un desarrollo humano que permita a las personas vivir con dignidad y participar activamente en la sociedad. Esto implica abordar las desigualdades económicas y sociales que limitan el desarrollo humano integral.

No obstante, Piketty (2019) analiza cómo la desigualdad económica y la distribución desigual del capital afectan el desarrollo humano. Argumenta que, para promover un desarrollo humano verdadero, es esencial reformar las políticas económicas y fiscales para reducir la desigualdad y asegurar que todos tengan acceso a oportunidades y recursos que les permitan desarrollar su potencial.

El desarrollo humano, se centra en permitir que las personas vivan de manera plena y participen activamente en la sociedad. Este objetivo se alcanza no solo proporcionando recursos básicos, sino también empoderando a los individuos, promoviendo la justicia social y reduciendo las desigualdades económicas. Los enfoques modernos enfatizan la importancia de un desarrollo humano integral que considere tanto las capacidades individuales como la equidad social. Estas perspectivas ofrecen un marco para entender cómo las políticas públicas y los modelos de inclusión social pueden contribuir al desarrollo humano, asegurando que todos los individuos tengan la oportunidad de realizar su potencial y vivir con dignidad.

¿Qué es la pobreza energética?[11]

La revisión de la literatura especializada coincide en una definición general de pobreza energética, asociándola a aquellos hogares que no pueden acceder a servicios energéticos modernos o bien no logran afrontar el pago de los servicios energéticos o bien deben destinar una parte excesiva de sus ingresos para pagarlos.

El riesgo de los hogares de caer en la pobreza energética puede ser considerado a partir de cinco factores clave[12]: a) el incremento del precio de la energía en relación al incremento de los ingresos del hogar, b) la posibilidad de acceder a energéticos más

[11] Balbina Griffa, Leandro H. Marcó (2019). Evaluación de instrumentos para reducir la pobreza energética en América Latina: antecedentes y desafíos en el sector eléctrico, p. 3
[12] INSIGHT_E (2015)

económicos c) las necesidades energéticas del hogar d) el nivel de eficiencia en el uso de la energía y e) las políticas públicas orientadas hacia estos grupos.

El concepto de pobreza energética entendido como la imposibilidad de un hogar a hacer frente a los requerimientos energéticos básicos (González-Eguino, 2015) y su estudio en el contexto de Argentina, resulta útil para la definición de políticas públicas de desarrollo energético con un enfoque humano y adecuado a los hogares más vulnerables (Bazilian et al., 2014). De manera similar al concepto de pobreza, las definiciones de pobreza energética vienen siendo trabajadas desde distintas perspectivas, las cuales son implícitamente fundamentadas mediante el concepto de desarrollo (Bouzarovski et al., 2012). En términos generales, pobreza energética refiere a la imposibilidad que tiene un hogar de cubrir los requerimientos energéticos considerados como básicos para el desarrollo y el mantenimiento de la vida digna (Okushima, 2016).

Las diferentes interpretaciones a la que da lugar esta idea general y su adecuación al contexto en el cual se estima, han llevado a variaciones en torno a la definición de pobreza energética. Algunos autores ponen énfasis en los aspectos relativos a la desigualdad en el acceso y disponibilidad de los recursos energéticos (Pachauri and Spreng, 2004), la asequibilidad del recurso, o la definición de un estándar energético mínimo que debe ser cubierto para vivir confortablemente (Nussbaumer et al, 2012).

En este contexto, Castelao Caruana y Méndez (2019) plantean que la pobreza energética es entendida como la imposibilidad de los hogares de consumir un nivel adecuado de energía para satisfacer sus necesidades fundamentales a través de tecnologías modernas, es un problema presente en la mayoría de los países del mundo. En los países más pobres, este problema se manifiesta esencialmente en la ausencia de fuentes primarias de energía y/o de tecnología moderna para explotarlas. En los países con índices de desarrollo más altos, la pobreza energética se encuentra asociada al costo de la energía, el ingreso de los hogares, la eficiencia de las viviendas y las convenciones culturales de cada sociedad (p. 134).

Ahora bien, los subsidios como herramientas son políticas públicas para el abordaje estructural. Las coyunturas resultan malas consejeras en la materia. La visión "política compartida" por múltiples sectores a lo "largo del tiempo" es la única garantía de eficiencia, y la única alternativa que evita negativizar otros intereses electorales, las necesidades de inversión o los intereses económicos.[13]

En este sentido, según CEPAL (2009): "el acceso a servicios energéticos de calidad, como elemento fundamental de la reducción de la pobreza y la mejora de las condiciones de los grupos socialmente más vulnerables, es un tema que figura con poca relevancia en las políticas oficiales de los gobiernos. En los planes nacionales de desarrollo, las estrategias de reducción de la pobreza y los planes y estrategias energéticas de un número

[13] Subsidio financiero: indica la diferencia entre el precio y los costos de producción del bien o servicio. B.- Subsidio económico: mide la diferencia entre el valor de la fuente energética en su uso productivo, su costo de oportunidad, y su precio real. Los subsidios financieros miden el costo financiero directo para el Estado de subsidiar energía. El subsidio económico es el más apropiado por ser un indicador de los costos verdaderos por basarse en el costo de oportunidad.

muy amplio de países de América Latina y el caribe no se mencione la relación entre subsidios y acceso a la energía" (p.7).

En esta sintonía CEPAL (2009) afirma "el logro de los objetivos del Desarrollo del Milenio hace que sea necesario incorporar como prioridad en la política energética de los Estados el objetivo de brindar acceso a la energía a la población pobre, a precios acordes a sus ingresos. Por este motivo, las políticas de energía de los Estados no pueden considerarse solo desde la perspectiva macroeconómica o de las grandes industrias energéticas (petróleo, gas, energía nuclear o hidroeléctrica)" (p. 8).

En líneas generales, "el Estado debe retomar su papel proactivo en el sector energético y compatibilizarlo con el sector privado a fin de alcanzar juntos el objetivo de una política energético sostenible y equitativa. Deberían incluirse metas específicas de acceso a la energía en los sectores que hoy no las tienen y especificarse las fuentes posibles y deseadas según la disponibilidad de recursos y las condiciones económicas-sociales. Asimismo, deberían establecerse marcos regulatorios de protección a consumidores pobres para garantizar el acceso a fuentes energéticas limpias, eficientes y modernas a precios accesibles" (CEPAL, 2009, p. 8).

El proyecto sobre Energía y Desarrollo Sustentable en América Latina y el Caribe (OLADE, CEPAL, GTZ, 2013) reconoce dimensiones (política, económica, ambiental y social) con relación a la dinámica energética, y este caso haciendo hincapié "en la dimensión social, es importante atender a los aspectos vinculados con la calidad de vida de la población. Pero, en términos generales, y dado un contexto socio-cultural determinado, es claro que el nivel de ingreso de las familias es el determinante principal de la calidad de vida de la población. Sin duda, la naturaleza de las políticas sociales vigentes en cada país constituye un elemento complementario al ingreso efectivo de la determinación de la calidad de vida. Así, atendiendo a las condiciones de vida que enfrenta actualmente un alto porcentaje de la población mundial, queda en evidencia que la situación presente no puede ser considerada sustentable en esos términos: ingresos medios extremadamente bajos, difícil acceso a los servicios más esenciales (por ejemplo: energía)" (p. 31).

En la actualidad el acceso a los servicios públicos energéticos (gas natural, energía eléctrica y gas envasado) es considerado una necesidad fundamental para el desarrollo y mejora de calidad de vida de la población, por consiguiente, es dable destacar las políticas pública a través de programas de asistencia social que realizan los gobiernos nacionales para aquellos hogares vulnerables que no cuentan con los recursos económicos necesarios y suficientes para acceder al pago del servicio (Griffa, B y Marcó, L, 2019. p. 3).

En este contexto, podemos identificar dos reconocidos instrumentos para enfrentar la pobreza energética. Dichos instrumentos tienen una relación directa con las causas de la pobreza energética: transferencias directas a los usuarios que pueden adquirir las características de un sistema de tarifa social o bien de compensación económica y, por otro lado, las medidas de eficiencia energética sobre hogares vulnerables. La tarifa social es un instrumento que otorga una tarifa de electricidad diferenciada a los hogares

vulnerables seleccionados hasta un umbral de consumo predeterminado. Luego de ese umbral de consumo, el hogar vulnerable abona la tarifa de mercado. La principal ventaja de la tarifa social como instrumento de política social en el sector eléctrico, es la oportunidad de mejorar las condiciones de equidad, tratando de garantizar que los sectores de menores recursos puedan satisfacer sus necesidades básicas.

ESTUDIO DE CASO[14]

El trabajo presenta la evaluación de un índice de pobreza energética para Argentina y sus aglomerados urbanos durante el periodo 2003 - 2023.

Gráfico 1 - Evolución del índice de pobreza energética para Argentina

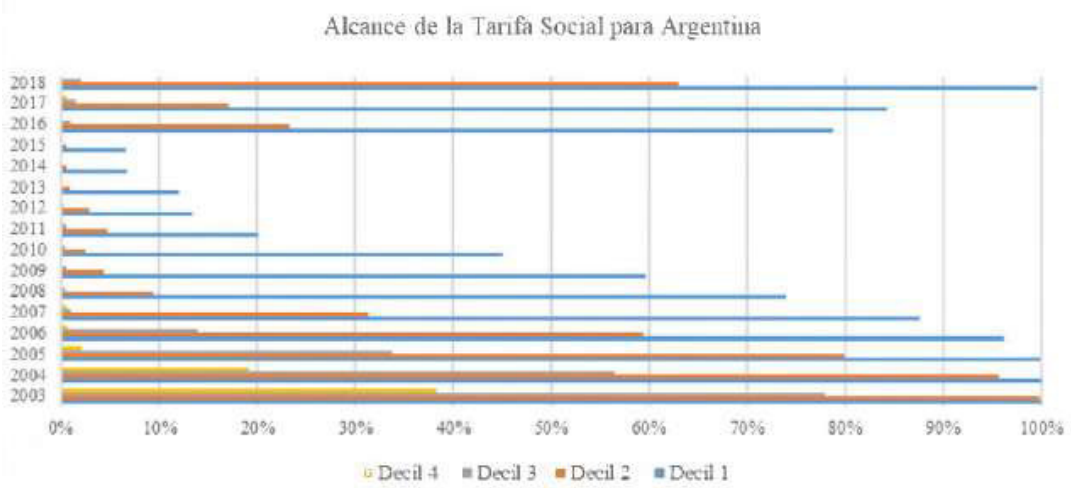


Fuente: Rodrigo Duran, Miguel Condori (2019). Evolución de la pobreza energética en Argentina durante el período 2002 - 2018. Oportunidades para las energías renovables, p. 333.

La evolución de los valores del índice de pobreza energética muestra su descenso desde el año 2003 al 2015. Las variaciones anuales observadas corresponden con diferencias en la relación entre el costo de acceso a la energía y el ingreso total familiar, siendo mayor esta relación para y tercer trimestre. Este efecto puede estar asociado a una mayor demanda energética durante los meses fríos y la puesta en efecto de los nuevos cuadros tarifarios. Con respecto al intervalo analizado, la caída del índice varía de acuerdo al periodo considerado, desde 2003 a 2008 se observa un descenso pronunciado (de 40% a 10% en los meses más fríos), desde 2008 a 2012 un descenso moderado (de 10% a 3 %) y finalmente desde el año 2012 a 2015 una merma del 3% al 0,8 % de hogares en situación de pobreza energética. Luego de establecer la quita a los subsidios para el consumo residencial de energía, el porcentaje aumenta a un 15,1% para los meses más fríos del año 2016, es decir, valores similares a los del año 2006. A partir del año 2016, se refleja el aumento de la pobreza energética, teniendo aceleraciones y desaceleraciones durante 3 años.

[14] Rodrigo Durán, Miguel Condorí. Evolución de la pobreza energética en Argentina durante el período 2002 - 2018. Oportunidades para las Energías Renovables. Extensionismo, Innovación y Transferencia Tecnológica: Claves para el Desarrollo. FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS Y NATURALES Y AGRIMENSURA – UNNE. 2019.

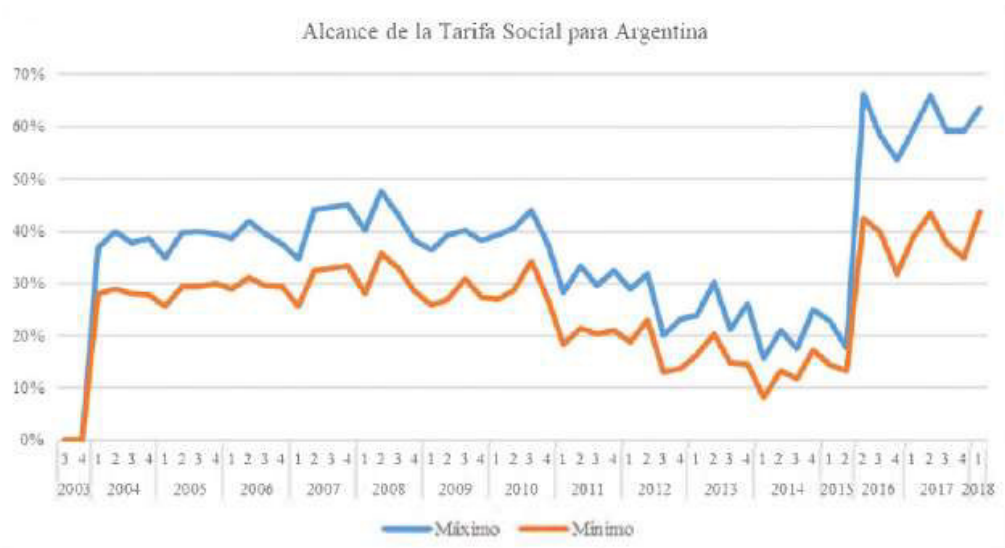
Gráfico 2 — Presencia de hogares Pobreza Energética según decil de ingreso



Fuente: Rodrigo Duran, Miguel Condori (2019). Evolución de la pobreza energética en Argentina durante el período 2002 - 2018. Oportunidades para las energías renovables, p. 334.

El gráfico 2 indica la proporción de hogares pobres energéticos de acuerdo al decil de ingreso al que pertenecen. Desde la salida de la crisis argentina y hasta el año 2015, la pobreza energética pasó de ser un problema que representaba a la totalidad de los hogares situados en los primeros tres deciles de ingreso en el año 2003 (100% para los dos primeros y 78% del tercero), a estar localizada mayormente en el 8% de los hogares pertenecientes al primer decil en el año 2015. Así, para los años del periodo 2003 - 2005 el total de hogares pertenecientes al primer decil de ingreso y más del 80%, correspondientes al segundo, están en situación de pobreza energética; en ese mismo periodo hay presencia de hogares hasta en el cuarto decil. En un segundo periodo de recuperación, comprendido desde el año 2006 al 2010 se reduce considerablemente la participación en deciles mayores al primero (pasando del 95% y 59% de hogares pertenecientes al primer y segundo decil respectivamente, al 59% y 2%). En un tercer periodo, desde el año 2012 al 2015, la totalidad de hogares en situación de pobreza energética corresponden solo al primer decil y son menores al 10 % del total. Comparativamente, el cambio en la distribución de hogares en situación de pobreza energética entre el año 2015 a 2016 resulta cuando menos abrupto. Argentina pasó de tener solo un 6,5% de hogares en situación de pobreza energética, representada mayormente en el primer decil de ingreso, a un 78% y 23%.

Gráfico 3 — Alcance de la tarifa social sobre hogares en situación de Pobreza Energética.



Fuente: Rodrigo Duran, Miguel Condori (2019). Evolución de la pobreza energética en Argentina durante el período 2002 - 2018. Oportunidades para las energías renovables, p. 335.

En junio del año 2016, el gobierno inicia la aplicación de una tarifa diferencial, definida para hogares en situación de vulnerabilidad económica, la cual recibe el nombre de "Tarifa Social". Las cargas tarifarias para esta nueva categoría se encuentran parcialmente subsidiadas; no obstante, si se comparan con los costos de la tarifa vigente hasta 2015, resultan más caras.

El no haber definido la política de subsidio tarifario a partir de un concepto como el de pobreza energética, implicó una importante limitación del alcance de la práctica. De hecho, puede observarse en el gráfico que históricamente los requerimientos establecidos para el acceso a la tarifa social cubren a la menor parte de los hogares en situación de pobreza energética. Considerando el hipotético caso de que todos los jefes de hogar sean titulares del servicio (curva en naranja), solo entre los años 2006 y 2010 la aplicación alcanzaría a más del 40% de los jefes de hogar afectados por la pobreza energética. Si se tiene en cuenta que los jefes de hogar, que no son propietarios de la vivienda que ocupan, no tienen la titularidad del servicio, los valores caen un 10% en promedio para todo el periodo. Si bien el nuevo esquema tarifario fue impuesto recién a mediados de 2016, es evidente que, a partir del análisis de la evolución de los hogares en situación de pobreza energética durante los últimos años, los requerimientos nunca hubieran cubierto al grueso de la población más vulnerable.

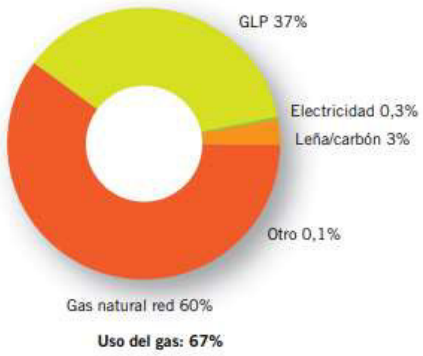
Ahora, si se evalúa el alcance de la tarifa social solamente en el año en que fue impuesta, 2016, se observa que no alcanza al 50% de los jefes de hogar en situación de pobreza energética, aun suponiendo que el jefe de hogar en situación de pobreza energética sea titular del servicio. Alternativamente, si se considera que los jefes de hogar no tienen la titularidad, solamente un 41% son cubiertos por la tarifa social.

GAS ENVASADO

Disponer de servicios energéticos seguros, eficientes y de calidad es fundamental para el bienestar y la equidad social. Aunque no hay una definición consensuada, se entiende pobreza energética como la carencia de acceso a servicios energéticos adecuados. Los grados de privación de energía son diversos: en los países más desarrollados se trata fundamentalmente de pobreza en confort térmico, debido a la ineficiencia energética de los hogares y al hecho de que la mayoría de ellos se encuentra en regiones más bien frías. En los países menos desarrollados, se trata principalmente de pobreza en servicios básicos, como cocción, iluminación o transporte, asociados a bajos ingresos y a déficits en infraestructura (Jacinto, Carrizo y Gil, 2018, pág. 26).

El 60% de los hogares de la Argentina está conectado a las redes de gas natural y utiliza este combustible para la cocción. También se lo aprovecha para el calentamiento de agua sanitaria (ACS) y la calefacción. Considerando el gas natural y GLP, el porcentaje de familias que usan gas es de un 97%. El 3% de los hogares aún utiliza leña para cocinar, es decir más de un millón de personas. El 98% de los hogares argentinos tiene acceso a los servicios eléctricos, pero aproximadamente 500.000 personas aún carecen de electricidad, localizadas principalmente en áreas rurales aisladas, de difícil acceso y costoso tendido de redes[15].

Gráfico 4.- Combustible utilizado para cocinar en hogares de la Argentina.



Fuente: elaboración propia a partir de INDEC 2010 y ENARGAS.

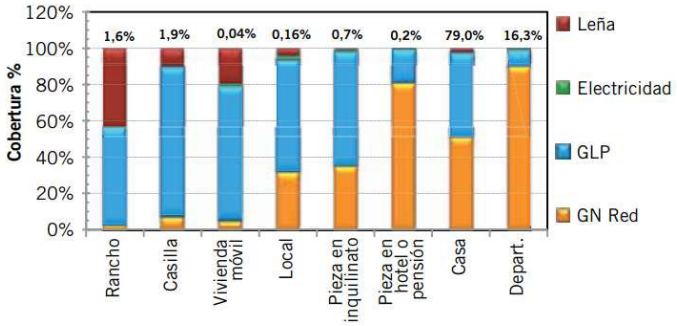
COMBUSTIBLE DE COCCIÓN

Del total de hogares del país (12 millones),[16] más de medio millón son viviendas de tipo rancho, casilla, vivienda móvil. En estas viviendas más precarias se encuentran los porcentajes más altos de utilización de leña y glp. Las garrafas constituyen la opción más

[15] G. Rabinovich, "Rápida evaluación y análisis de los objetivos del Proyecto Energía Sustentable para Todos en el sector energético de la República Argentina", PNUD BID, Buenos Aires, 2013.
[16] INDEC, "Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010", INDEC Argentina, 2010. http://www.indec.gov.ar/censos_total_pais.asp?id_tema_1=2&id_tema_2=41&id_tema_3=135&t=0&s=0&c=2010.

económica para los hogares de bajos recursos, sin acceso a la red de gas. No obstante, estas garrafas resultan insuficientes para cubrir las necesidades de esta población, que para suplir la falta recurre a la leña, el carbón y/o el kerosene. Paradójicamente, estos combustibles resultan ser más caros. La población que utiliza leña como combustible principal, en general la recoge de su entorno. Esto demanda tiempo y esfuerzo físico. Su combustión también afecta en forma negativa la salud, principalmente por la contaminación del aire interior. La inhalación de humos y partículas genera problemas respiratorios, en especial en niños y mujeres, que pasan mayor tiempo en el ambiente interior contaminado. Asimismo, son frecuentes los accidentes por inhalación de monóxido de carbono, quemaduras e incendios.

Gráfico 5.- Combustible de cocción



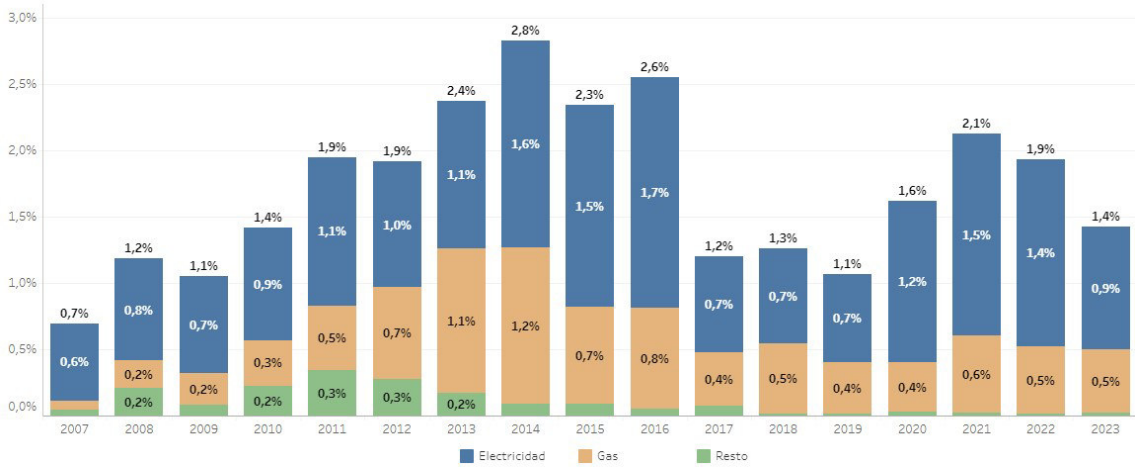
Fuente: INDEC, Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010. Combustible usado principalmente para cocción, según tipo de vivienda en la Argentina. Los porcentajes indican la proporción de habitantes que viven en ese tipo de viviendas. Se muestra una correlación entre l tipo de vivienda, la condición social y el combustible usado para cocinar. Los sectores de más bajos recursos son los que más emplean leña y GLP.

Gráfico 6.- Subsidios a la energía En % del PIB, evolución 2003—2006



Fuente: Secretaría de Energía. Argentina: Evolución de subsidios, oferta y demanda de energía 2015-2019 Gas, electricidad y petróleo. Nov. 2019

Gráfico 7.- Subsidios a la energía En % del PIB, evolución 2007—2023



Fuente: Oficina Nacional de Presupuesto del Congreso. Monitor de subsidios a la energía de la Administración Nacional.

La ley de Emergencia Económica 25.561 sancionada el 6 de enero de 2002, bajo cuyas disposiciones se implementó un congelamiento transitorio de todas las tarifas de los servicios públicos, ha sido prorrogada en reiteradas oportunidades hasta el presente y la situación de transitoriedad se transformó.

La proporción de los subsidios energéticos en relación a ciertas variables presupuestarias (porcentaje sobre el total del gasto público; sobre el Producto Bruto Interno; sobre el déficit fiscal; etc.) adquirieron con el transcurso del tiempo una magnitud considerable. Así se puede comprobar que los subsidios económicos pasaron de representar el 0,5% del PBI en 2004 al 3% del PBI en 2015. Dentro de ese total la mayor parte de los mismos corresponde a Energía (de 0,3% del PBI en 2005 pasa a 1,8% del PBI en 2015).

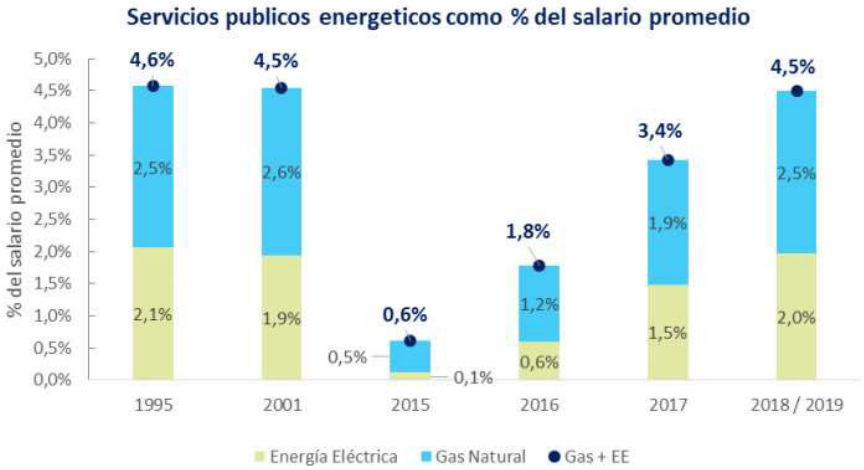
Sin dudas la política de contención del gasto público de la administración Alianza "Cambiemos" se orientó a la reducción de subsidios económicos que pasaron de representar casi 2% del PBI en 2011, a 1,4% proyectados para finales de 2019. Esta reducción la explican fundamentalmente los subsidios a la energía que pasan de 1,2% del PBI en 2011 a 1,3% en 2019 y a 0,9% proyectado para finales de 2019. Por lo cual, gran parte de la tarea de recomponer precios energéticos de manera que reflejen razonablemente los costos de producción parece estar cumplida.

El gobierno nacional inició en 2016 un proceso de actualización de las tarifas de los servicios públicos que incrementó de manera significativa el costo de vida de los sectores medios-bajos y trabajadores de la estructura social urbana argentina. Interrumpida la capacidad de Estado de poder sostener un esquema altamente subsidiado, se pasó de manera acelerada a un modelo de liberalización tarifaria, y convergencia a precios de mercado, entre 2015 y 2019 se eliminaron por completo los subsidios al petróleo y los subsidios totales a la energía se redujeron en 69%.

IMPACTO DE LAS TARIFAS SOBRE EL SALARIO

El siguiente gráfico muestra la evolución de la incidencia del pago de los servicios de gas y electricidad en el ingreso promedio de trabajadores privados registrados. Se observa que, en los últimos 24 años, dicha incidencia pasó del 4,6% en 1995 al 0,6% en 2015. El congelamiento de precios y tarifas antes mencionado generó una enorme distorsión de precios relativos en la economía, cuya contracara fue un insostenible nivel de subsidios económicos.

Gráfico 8.- Impacto de las tarifas sobre el salario.



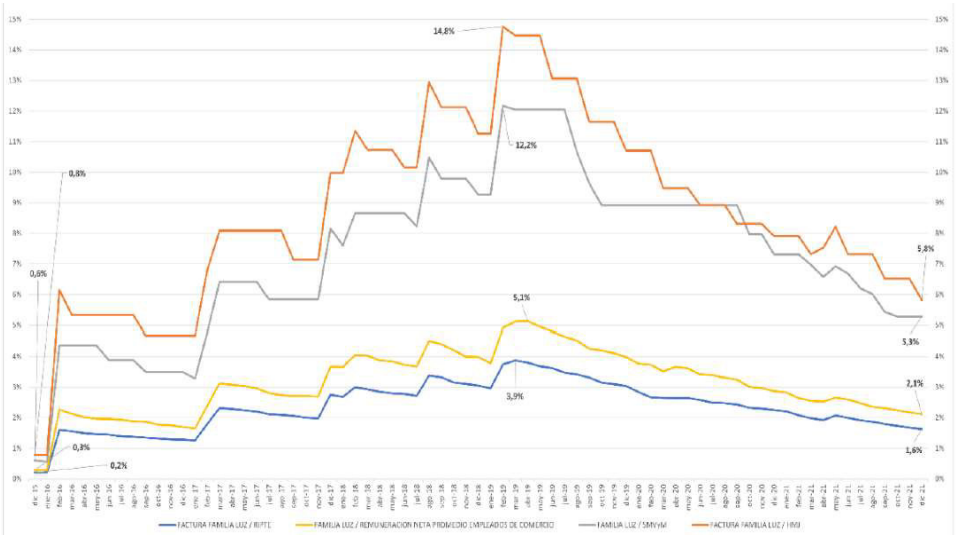
Fuente: Alejandro Einstoss (2019). La política energética de Cambiemos, p. 11

A partir del proceso de recomposición tarifaria iniciado en 2016 se observa que la proporción del salario aplicado a servicios energéticos pasa a 1,8% en 2016, 3,4% en 2017, y utilizando los cuadros tarifarios con efecto en 2019, alcanza niveles similares a 2001 – 4,5% del salario promedio -. En este contexto, y con los niveles alcanzados de incidencia en el salario será difícil con una política sostenida de aumentos tarifarios por arriba de la inflación, por lo que se debería concentrar el esfuerzo en intensificar la reducción del costo de abastecimiento de gas y energía eléctrica mediante mecanismos de mercados competitivos.

HOGARES: EVOLUCIÓN DE INGRESOS Y TARIFAS

El gráfico que se presenta a continuación ilustra el deterioro que implicó para las familias la política tarifaria implementada por el Estado nacional a partir de diciembre de 2015. En efecto, las familias del AMBA debieron destinar cada vez un mayor porcentaje de sus ingresos al pago de las facturas de luz. Tal como lo revelan las series actualizadas a diciembre de 2021 de un conjunto de variables representativas de ingreso ciudadano.

Gráfico 9.- Incidencia de las facturas finales de luz para una familia tipo del AMBA (sobre variables representativas de ingreso)



Fuente: Observatorio de Servicios Públicos. Secretaria de Extensión Universitaria. Documento de Trabajo n° 3. Universidad Nacional de La Plata, p. 13.

Como puede apreciarse en el gráfico 9, entre los meses de febrero y abril de 2019 -según la variable de referencia que tomemos- se registra la peor situación para los hogares. Realidad que comienza a aliviarse de manera ininterrumpida hasta la actualidad, luego de la emergencia tarifaria y el proceso de renegociación dispuestos por la actual administración gubernamental (Observatorio, UNLP, p.14).

La incidencia de las facturas eléctricas en los ingresos de una familia del AMBA se multiplicó por 19 (1813% de aumento) entre diciembre de 2015 y lo que denominamos "pico", momento que podemos ubicar temporalmente entre febrero y abril de 2019(Observatorio, UNLP:15).

Es decir, en 2015 la factura eléctrica requería en promedio para una familia de AMBA un0,5% de sus ingresos. Entre febrero y abril de 2019, un 9%. Sin embargo, y producto del congelamiento tarifario, en diciembre de 2021 el peso de las facturas eléctricas tipo para las familias del AMBA se redujo más de la mitad. La incidencia de las facturas sobre las variables representativas de ingreso pasó a representar en promedio en diciembre de 2021 un 3,7%. Es decir, casi un 60% menos respecto al 9% de 2019 ((Observatorio, UNLP, p.15).

Gráfico 10.- Gestión tarifaria (Gobierno Alianza Cambiemos - Dic15/Dic19)



Fuente: Observatorio de Servicios Públicos. Secretaria de Extensión Universitaria. Documento de Trabajo n° 5. Monitor de Tarifas. Universidad Nacional de La Plata, p.7.

El gobierno de la (Alianza Cambiemos) implementó incrementos en las tarifas en los períodos (Dic15/Dic19) teniendo repercusiones sobre ciertos sectores poblacionales de acuerdo a su tipo de ingreso.

En el caso del gas el ajuste tarifario operó durante dicho período con rezago respecto al correspondiente al servicio de luz, en virtud de un fallo que con fecha 18 de agosto de 2016 dictara la CSJN en el caso "CEPIS y Otros c/ Ministerio de Energía y Minería s/ Amparo Colectivo", confirmando parcialmente la sentencia apelada que declaraba la nulidad de las Resoluciones MINEM N° 28/16 y N° 31/16, respecto de las tarifas aplicables a los usuarios residenciales (Observatorio, UNLP, p.2).

Teniendo en cuenta el análisis del gráfico 10, un hogar que en el mes de junio de 2019 debía destinar un 6,72% de sus ingresos a pagar las facturas de los servicios públicos de gas y electricidad, tomando como referencia el Salario Mínimo Vital y Móvil, la incidencia porcentual para junio de 2019 alcanzó al 22,36% de los ingresos de ese hogar (Observatorio, UNLP, p.2).

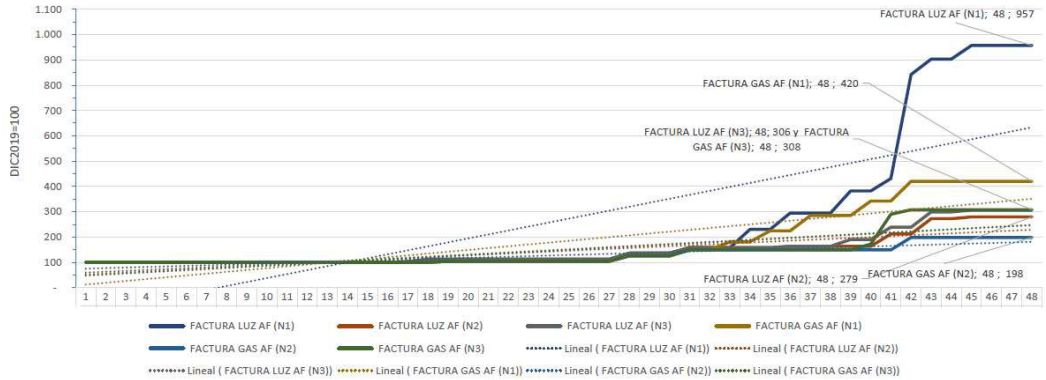
Es dable destacar que la evolución del importe final -incluyendo impuestos- de las facturas de luz y de gas para un consumo típico promedio familiar de 350KWh/mes y 75m3/mes, respectivamente, presentó un crecimiento exponencial a partir del primer trimestre de 2016 y hasta el segundo trimestre de 2019, cuando con un proceso electoral en curso el gobierno nacional de entonces decidiera diferir los exorbitantes ajustes tarifarios oportunamente pautados en el marco de los cuestionados procesos de revisión tarifaria integral realizados entre 2016 y 2017[17]. Resultado de este proceso, entre

[17] Al respecto cabe consignar al respecto sendas auditorías sobre el proceso de Revisión Tarifaria Integral (RTI) de las empresas Edenor y Edesur llevadas adelante por el Ente Nacional Regulador de la Electricidad (ENRE) y la Auditoría General de la Nación, respectivamente.

diciembre de 2015 y el segundo trimestre de 2019 la factura de luz de una familia tipo del AMBA se multiplicó casi 45 veces y la de gas casi 19 veces (Observatorio, UNLP, p.3).

Entre diciembre 2015 y diciembre 2019, mientras las facturas finales de luz y gas para una familia tipo del AMBA se multiplicaron 45 y 19 veces, respectivamente, las variables representativas de ingreso analizadas lo hicieron en promedio 3,26 veces. El IPC casi 4 veces (Observatorio, UNLP, p.6).

Gráfico 11.- Gestión tarifaria (Gobierno Frente de Todos – Dic19/Dic23)



Fuente: Observatorio de Servicios Públicos. Secretaria de Extensión Universitaria. Documento de Trabajo n° 5. Monitor de Tarifas. Universidad Nacional de La Plata, p. 8.

Por su parte, en el gobierno de Frente de Todos entre dic19-dic2023, el Poder Ejecutivo Nacional dictó el Decreto N° 311/2020 en referencia al congelamiento de las tarifas energéticas (energía eléctrica, gas natural y gas envasado) teniendo en cuenta la crisis sanitaria que tuvo el Covid-19 ante incapacidad de pago de los usuarios y usuarias de los servicios.

A mediados de 2019 se registra la peor situación, luego de lo cual comienza a aliviarse a lo largo de casi tres años, cuando en el marco del Régimen de Transición Tarifaria instituido por Decreto 1020/20, se inicia una serie de sucesivas adecuaciones transitorias de tarifas, moderadas, las cuales luego son profundizadas a partir del ya referido esquema de segmentación instrumentado a partir de los condicionamientos a la política tarifaria y fiscal en general impuestos por el FMI (Observatorio, UNLP, p. 9).

Mediante el Decreto N° 332 de fecha 16 de junio de 2022, el Poder Ejecutivo Nacional estableció un régimen de segmentación de subsidios a usuarios residenciales de los servicios públicos de energía eléctrica y gas natural por red, con el objeto de lograr valores de la energía razonables y susceptibles de ser aplicados con criterios de justicia y equidad distributiva. A tales fines, el marco normativo citado creó el concepto de usuarios y usuarias residenciales de servicios, a quien categorizó de acuerdo con el nivel de ingresos conjunto de los habitantes de cada hogar en tres segmentos, a saber: mayores (Nivel 1), menores (Nivel 2) y medios (Nivel 3), (IF-2024-18784693-APN-DIE#MEC:1).

Gráfico 12. Cuadro de Ingresos (Dic 2015 a Sep 2023)

	t=0		t=1		t=2						t=3			
	% FIN GOBIERNO FpV		% GOBIERNO CAMBIEMOS		% MIN GESTION FdT						% ACTUAL FdT			
					N1		N2		N3		FECHA	N1	N2	N3
VARIABLE	FECHA	%	FECHA	%	FECHA	%	FECHA	%	FECHA	%		%	%	%
FACTURA FAMILIA LUZ+GAS / RIPTE	dic-15	0,65%	jun-19	6,72%	feb-22	2,70%	mar-23	1,79%	mar-23	2,12%	sep-23	5,23%	1,79%	2,27%
FACTURA FAMILIA LUZ+GAS / HABER MINIMO JUBILATORIO	dic-15	2,39%	may-19	26,00%	dic-21	10,44%	mar-23	7,48%	mar-23	8,67%	sep-23	22,55%	7,69%	9,76%
FACTURA FAMILIA LUZ+GAS / SMVyM	dic-15	1,84%	jun-19	22,36%	feb-22	9,19%	mar-23	5,74%	ene-23	6,70%	sep-23	16,81%	5,74%	7,28%
FACTURA FAMILIA LUZ+GAS / SALARIO COMERCIO	dic-15	0,88%	jun-19	8,91%	feb-22	3,46%	mar-23	2,44%	ene-23	2,79%	sep-23	7,77%	2,65%	3,37%
FACTURA FAMILIA LUZ+GAS / SALARIO CONSTRUCCION	dic-15	1,08%	mar-19	10,33%	feb-22	4,23%	mar-23	2,67%	ene-23	2,99%	sep-23	8,51%	2,90%	3,68%
FACTURA FAMILIA LUZ+GAS / SALARIO PETROLEROS	dic-15	0,26%	mar-19	2,64%	may-22	1,04%	mar-23	0,66%	ene-23	0,76%	sep-23	2,09%	0,71%	0,90%
FACTURA FAMILIA LUZ+GAS / SALARIO INDUSTRIA	dic-15	0,66%	mar-19	6,78%	feb-22	2,63%	mar-23	1,79%	ene-23	2,01%	sep-23	5,71%	1,95%	2,47%
PROMEDIO		1,11%		11,96%		4,81%		3,22%		3,72%		9,81%	3,35%	4,25%

Fuente: Observatorio de Servicios Públicos. Secretaria de Extensión Universitaria. Documento de Trabajo n° 5. Monitor de Tarifas. Universidad Nacional de La Plata, p. 9.

Es interesante el análisis entre dos políticas de gobierno; la Alianza Cambiemos a favor de la rentabilidad empresarial y por otro lado el gobierno de Frente de Todos implementando políticas públicas a favor de los sectores vulnerables, se puede observar tomando como referencia el consumo típico de un hogar del AMBA con un ingreso equivalente al promedio de trabajadores registrados (RIPTE), la incidencia porcentual de la suma de las facturas finales correspondientes a los servicios de luz y gas sobre sus ingresos ha caído para todos los segmentos de usuarios (N1/N2/N3) respecto a junio de 2019.

Como puede apreciarse, en el momento t=1, segundo semestre de 2019, se produce la mayor incidencia de las facturas finales de luz y gas respecto las variables de ingreso representativas relevadas, alcanzando un 11,96% en promedio, casi 11 veces la incidencia registrada por las mismas facturas en diciembre de 2015. Tras el cambio de gestión en diciembre de 2019, dicha incidencia comienza un progresivo descenso, llegando a representar (momento t=2) un mínimo de 4,81% promedio en el primer trimestre de 2022 para usuarios del segmento N1, y un mínimo de 3,22% y 3,72% promedio para usuarios N2 y N3 respectivamente, durante el primer trimestre de 2023.

Es dable destacar, la incidencia a septiembre de 2023, luego de sucesivos ajustes segmentados forzados por el "acuerdo" con el FMI, alcanza 9,81%; 3,35% y 4,25% promedio para los segmentos N1, N2 y N3, respectivamente (momento t=3), situación comparativamente mejor en términos de protección al usuario que la registrada en el referido momento t=1 (Observatorio, UNLP, p.10).

Finalmente podemos identificar; el gobierno de la Alianza Cambiemos privilegió la rentabilidad empresarial, con un impacto negativo sobre la economía de los hogares y el sistema productivo en general enfatizando la evolución e incremento de las tarifas respeto a los ingresos de los hogares entre 2015 y 2019, llevando adelante una gestión gubernamental privilegiando a los sectores económicos en detrimento de los sectores vulnerables de la sociedad argentina. En cambio, el gobierno de Frente de Todos a pesar del COVID-19 llevó adelante implementación de políticas energéticas tendientes a tarifas justas, razonables y asequibles.

CONCLUSIONES

Se presentaron diversos autores con diversas posiciones sobre los siguientes temas: subsidios económicos a través de políticas públicas, desigualdad e inclusión social energética, erradicación de la pobreza y desarrollo humano. Al analizar los factores que condicionan el acceso a la energía, así como su impacto económico y social, es necesario contemplar las múltiples dimensiones que condicionan la satisfacción de las necesidades absolutas de los hogares a través del consumo de energía.

La República Argentina integra los países cuyas políticas de subsidios son de perfil social, teniendo como eje al ciudadano. El uso de los subsidios como herramienta social puede verse desde una noción de justicia y/o equidad; pero tal fin se desvirtúa cuando la teoría ha de ser puesta en práctica, y proceder a identificar beneficiarios. Inclusive suele haber problemas preexistentes con la determinación de costos presupuestarios que financian los subsidios teniendo en cuenta un crecimiento del déficit fiscal en las cuentas de la administración nacional.

En este sentido, el sistema de subsidios existente surge como herramienta de salida de la crisis económica del año 2001, y para que los precios de las tarifas no repercutan en los ingresos de los usuarios y usuarias, en términos generales se puede apreciar que la política subsidiaria actuó como una herramienta para brindar el acceso a servicios energéticos, a su vez, como instrumento fundamental de la reducción de la pobreza y como elemento para la mejora de las condiciones grupos socialmente más vulnerables.

Por ello, para compensar efectos regresivos sobre los segmentos más pobres y también lograr el acceso a la energía como derecho social, el estado provincial debe tener como instrumento y estrategia la política subsidiaria que permita y garantice el acceso al servicio de gas natural y adquisición del gas envasado, reduciendo la pobreza energética logrando mayor equidad, inclusión social y energética como objetivos fundamentales que se persiguen para la construcción de un sistema energético justo y asequible pregonando el bienestar social.

Es dable destacar que la relación entre desigualdad y la construcción de una sociedad más justa es un tema crucial en el análisis de políticas públicas y el desarrollo social. La desigualdad puede actuar como un obstáculo significativo para la justicia social, afectando la equidad en el acceso a oportunidades, recursos y derechos. A continuación, realizando una síntesis entre los siguientes autores según sus enfoques integrales para la construcción y desarrollo social, será necesario:

- **Empoderar a los Individuos:** A través de un enfoque basado en capacidades sociales (Gutiérrez, 2024).
- **Promover la Solidaridad y Reformar Estructuras:** Mediante reformas económicas y sociales para abordar la injusticia y la desigualdad (Francisco, 2020).
- **Implementar Políticas Redistributivas:** Que aseguren una distribución más equitativa de los recursos y oportunidades (Piketty, 2019).

Estas estrategias pueden ayudar a crear una sociedad más justa garantizando el acceso a la energía contribuyendo al desarrollo humano y la justicia social. Para lograr esto, es necesario no sólo proporcionar el acceso básico a la energía, sino también implementar reformas que aborden las desigualdades y promuevan una participación equitativa en la sociedad.

En síntesis, el acceso a los servicios públicos energéticos en la República Argentina presenta tanto desafíos como oportunidades. Si bien existen disparidades entre áreas urbanas y rurales, la implementación de políticas públicas que garanticen el acceso a la energía más equitativo y eficiente a los servicios energéticos, contribuyendo así al bienestar y progreso de toda la población.

BIBLIOGRAFÍA

Buzai, G.D. (2014). *Mapas Sociales Urbanos*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). *Contribución de los servicios energéticos a los Objetivos de Desarrollo del Milenio y a la mitigación de la pobreza en América Latina y el Caribe*. Octubre 2009.

Duran, R. y Condori, M. (2019). *Evolución de la pobreza energética en Argentina durante el período 2002 - 2018. Oportunidades para las Energías Renovables. Extensionismo, Innovación y Transferencia Tecnológica: Claves para el Desarrollo*. FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS Y NATURALES Y AGRIMENSURA – UNNE.

Einstoss, Alejandro (2019). La política energética de Cambiemos. CECE

G. Rabinovich (2013). *Rápida evaluación y análisis de los objetivos del Proyecto Energía Sustentable para Todos en el sector energético de la República Argentina*. PNUD BID, Buenos Aires.

Griffa, B. y Marcó, L (2019). *Evaluación de instrumentos para reducir la pobreza energética en América Latina: Antecedentes y desafíos en el sector eléctrico. Economía y Desafíos del Desarrollo. Escuela de Economía y Negocios*. UNSAM.

Gutiérrez, M. F. (2024). Del fallido modelo de la inclusión por necesidad al fracaso de la exclusión por capacidad. *vivências, 20*(40), 93– 106. https://doi.org/10.31512/vivencias.v20i40.1269

Jacinto, G y Carrizo, S. (2018). *Energía y pobreza en la Argentina*.

Francisco, S. P. (2020). *Fratelli tutti: Carta encíclica sobre la fraternidad y la amistad social*. Librería Editrice Vaticana.

Observatorio de servicios públicos, UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA (UNLP), Documento de Trabajo n° 3.

Observatorio de servicios públicos, UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA (UNLP), Documento de Trabajo n° 5, Monitor de Tarifas.

Piketty, T. (2019). *Capital e ideología*. Barcelona: Deusto.

Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación. 6ta Edición*. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Ordenamiento territorial y planificación del transporte. Una perspectiva pedagógica para ingeniería en transporte desde la docencia e investigación

María Aversa[1]

Laboratorio de Tecnologías de Movilidad y Energía. Instituto de Ingeniería y Agronomia. Universidad Nacional Arturo Jauretche (IIyA-UNAJ) / Laboratorio de Investigaciones del Territorio y el Ambiente, Comisión de Investigaciones Científicas de la provincia de Buenos Aires (LINTA-CICPBA)

Palabras claves

Enseñanza / Aprendizaje / Investigación / Territorio / Transporte

RESUMEN

El escrito tiene por propósito abrir un debate sobre las formas, métodos y prácticas de enseñanza-aprendizaje en docencia e investigación, a partir de las actividades que se desarrollan en el ámbito de docencia en grado en la carrera de Ingeniería en Transporte en el Instituto de Ingeniería y Agronomía (IIyA) y de investigación en el Laboratorio de Tecnologías de Movilidad y Energía (LaTME) en la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ). En docencia desde las materias Planeamiento Territorial I y II y en investigación desde la participación en proyectos acreditados. Ambas instancias tienen en común la correlación con temas de ordenamiento territorial, planificación del transporte y políticas públicas como marco general. El objetivo reside en exponer algunos resultados de la implementación práctica de la planificación territorial con énfasis en el transporte y la movilidad a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje en docencia e investigación revisando los contenidos, insumos y técnicas teórico – metodológicas empleadas y los resultados obtenidos en el período 2022-2024. Los resultados permiten innovar en otras metodologías, en técnicas de aprendizajes basados en problemas y en aportes transdisciplinares. Al mismo tiempo, contribuye a realizar indagaciones en esta articulación en la formación en educación, investigación y transferencia y generar insumos para debatir a futuro los contenidos en los planes de estudio, demandas de la población y abordajes de los proyectos de investigación, considerando los avances tecnológicos presurosos, las capacidades académicas y las limitaciones de los contextos en que se desarrollan las actividades académicas.

[1] maversa@unaj.edu.ar / maria.aversa@cic.gba.gob.ar

INTRODUCCIÓN

El abordaje del ordenamiento territorial como una dimensión dentro del campo del urbanismo supone un posicionamiento teórico-ideológico que sostiene los fundamentos para conocer, actuar, enseñar y explicar causas, fenómenos, dinámicas y procesos que transforman el espacio geográfico –natural y antrópico- desde la apropiación social del mismo para habitar, producir y refugiarse. Tal como expresan Farinós Dasi y Olcina (2022) esa complejidad de apropiación fue creciendo conforme la organización social cobró complejidad y las demandas mayores dificultades. "Más población, más actividades, más servicios, más equipamientos suponen mayor competencia entre usos y actores y por tanto mayor nivel de reflexión sobre la manera de organizar el resultado deseado".

Este escrito propone una combinación de abordajes profesionales y académicos en la práctica de la enseñanza en grado y en investigación que incorpora el ordenamiento territorial como política pública desde diversas disciplinas y enfoques en general y en el marco de una materia y un proyecto de investigación en particular. Por un lado, la enseñanza de las materias Planeamiento Territorial (nivel I y II) que se dictan en el nivel superior de la carrera de Ingeniería en Transporte y, por otro lado, la participación en investigación en el Laboratorio de Tecnologías de Movilidad y Energía[2] (UNAJ). En ambos ámbitos se articulan procedimientos analíticos, valorativos, instrumentales y propositivos para el ordenamiento y la gestión territorial, la planificación del transporte y la aplicación de sistemas de información territorial desde un enfoque integral y transdisciplinar. El posicionamiento teórico se inscribe en el paradigma constructivista, en tanto articula desde el aspecto ontológico que la realidad es subjetiva y múltiple; desde el aspecto epistemológico que el investigador interactúa con el contexto y desde el aspecto axiológico que el proceso del conocimiento es reflexivo.

En esta convergencia, se comparten saberes y trayectorias diversas, de los estudiantes que llegan a la materia, de los participantes en el proyecto –profesionales y/o estudiantes- y de invitados que se suman ocasionalmente a alguno de los ámbitos mencionados. Marco que da lugar a una simbiosis de herramientas teóricas, metodológicas y epistemológicas para interpretar el ordenamiento territorial, la planificación del transporte y las aplicaciones geomáticas y sus aportes a las políticas públicas. Al mismo tiempo, en ambos espacios se comparte una preocupación que abre la discusión sobre los desafíos que impone el contexto actual en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior de grado y posgrado en general y del paradigma de investigación a futuro en particular.

En este contexto, el objetivo reside en exponer algunos resultados de la implementación práctica de la planificación territorial con énfasis en el transporte y la movilidad a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje en docencia e investigación

[2] Evaluación y modelado de sistemas de transporte en AMBA mediante aplicaciones geomáticas. Aportes prospectivos para la planificación y ordenamiento territorial sostenible de la movilidad urbana, el transporte y la logística portuaria. Res. 132/24: Director: Gastón Cirio.

revisando los contenidos, insumos y técnicas teórico – metodológicas empleadas y los resultados obtenidos en el período 2022-2024.

El marco conceptual se apoya en concebir la enseñanza como proceso complejo que implica la transmisión de conocimientos, habilidades y valores de un individuo a otro (Gvirtz y Palamidessi, 1998). Acto que no se resume a la oferta de información, sino de una interacción, retroalimentación y reciprocidad entre docentes y estudiantes en una dependencia ontológica. El rol transformador del proceso de enseñanza-aprendizaje como posicionamiento pedagógico permite concebir al estudiante como protagonista critico de su formación, la cual no está -ni puede estarlo- ajena al contexto complejo de las problemáticas actuales de crisis social, económica y, en ocasiones, familiares. Tal como expresara Litwin (2016) ¿se puede pensar el presente de la educación e imaginar el futuro sin conocer el contexto?

El procedimiento metodológico es cualitativo e incorpora aspectos teórico-metodológicos como parte de las estrategias pedagógicas empleadas en la materia; los resultados alcanzados por los estudiantes y algunos avances parciales del proyecto de investigación que permiten ejemplificar el propósito del escrito y abrir el debate para el futuro cercano que se expresa en un escenario de incertidumbre.

Como parte de los resultados, la materia planificación territorial en la carrera de ingeniería en transporte abre un interrogante para el futuro respecto a la oferta de contenidos académicos, al tipo de insumos didácticos-pedagógicos y al sistema de evaluación implementado, postulando ¿cuáles son las herramientas a incorporar para poder abordar la enseñanza de los próximos años a estudiantes que son –o serán- nativos digitales? En un contexto de excesiva información disponible, ¿qué tipo de contenidos hay que incorporar? ¿Cuáles son las herramientas pedagógicas que fomentarán profesionales críticos, reflexivos y comprometidos con las demandas de la época? Entre otros interrogantes acerca de la tecnología, la inteligencia artificial, la ciencia de datos, que redundan en la incertidumbre que generan.

En los aspectos éticos que supone la investigación científica se disparan otros interrogantes que no buscan ser respondidos, sino manifestar ciertas preocupaciones respecto a qué y cómo se investiga y se divulga en un contexto global que apunta a la sociedad del conocimiento y en un contexto local que pone en alerta el sistema científico-académico y tecnológico cuestionando saberes, capacidades y recursos humanos que debe interpelar a toda la sociedad para dar una discusión integral en el ámbito de la universidad pública.

METODOLOGÍA

El procedimiento metodológico parte de una revisión y valoración cualitativa sobre el marco pedagógico propuesto para el dictado de las materias y del enfoque abordado en los proyectos de investigación. En ambos casos se trata de la incorporación de la

planificación territorial como instrumento técnico – político para el ordenamiento territorial como política pública, como fue mencionado.

El escrito incluye una primera parte conceptual que introduce al debate las cuestiones del proceso de enseñanza – aprendizaje y dinámicas de evaluación en un momento histórico atravesado por el cambio tecnológico presuroso. Este apartado se articula con tres componentes que emergen de la experiencia en la docencia y la investigación sistematizando algunos resultados y antecedentes en el período 2022-2024 –período que corresponde a la inserción en UNAJ- recuperando trayectorias previas en otras instituciones científicas y académicas en el marco disciplinar de la arquitectura y especifico del urbanismo. Estos tres componentes -que forman parte de la práctica docente e investigativa- relacionan la planificación territorial, el transporte y la movilidad, las políticas públicas y los actores sociales en un recorte espacial definido ad hoc. Según sea el momento en cada caso se articulan en:

i. Recopilación de insumos metodológicos y estrategias pedagógicas empleadas en las materias Planeamiento Territorial I y II: objetivos y trabajos prácticos según contenidos del programa en relación con la carrera de ingeniería en transporte.
ii. Exposición de resultados alcanzados por los estudiantes en la materia (nivel 1 y 2): escalas de análisis y diagnóstico; instancias propositivas en escala urbana y territorial; mapeo de actores sociales; utilización de herramientas digitales.
iii. Síntesis del proyecto de investigación: alcances, objetivos y resultados parciales.

Para este escrito se utilizará un documento escrito que interrelaciona los componentes, seleccionando algunos aportes de la práctica y de la propuesta didáctica con aportes teóricos y metodológicos a manera de ejemplificación. Finalmente, a modo de conclusión e invitando a la reflexión y el debate se exponen una serie de interrogantes que no imponen su respuesta sino que permitan diseñar nuevas estrategias para implementar en el dictado de las materias y en los procesos de investigación y transferencia en pos de la democratización del conocimiento.

1- MARCO DE REFERENCIA. PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

La enseñanza-aprendizaje, como par conceptual reciproco, interdefinible e interdependiente, es decir como sistema complejo (García, 2011), resulta una práctica cotidiana estructurada dentro de un sistema educativo; pero, también una práctica espontanea individual y colectiva. Sin embargo, desde el ámbito académico el acto de enseñar se convierte en un procedimiento con reglas –por lo que deja de ser un acto "cotidiano y común" para ser algo extraordinario porque incluye un momento, un contenido, una sistematización, una comunicación –entre otras cosas- y ese conjunto, entre otros componentes, requiere cierta planificación (ex antes), cierta flexibilidad de

adecuación presente (espontaneidad) y una crítica y reflexión del acontecimiento, con procesos de evaluación (ex post).

Ese proceso no es sólo vertical y asimétrico –profesores y estudiantes- sino que es también transversal, es individual y colectivo, es guiado y espontaneo. En este sentido, este artículo propone reflexionar acerca del proceso de enseñanza – aprendizaje desde las materias ya mencionadas. El programa recupera los contenidos mínimos aprobados por el plan de estudios para la carrera de Ingeniería en Transporte (Res 013/18) y profundiza en la comprensión, análisis y acción de los procesos y transformaciones territoriales en función de los sistemas que lo componen, con un enfoque particularizado en el transporte, la movilidad y la logística.

El propósito de la materia (en ambos niveles) reside en interrelacionar las diversas experiencias, contenidos y saberes previos intentando integrarlos a un marco de referencia –teórico conceptual, metodológico y práctico- especifico; pero, que no es lineal, que interpela y cuestiona los propios procesos en que estudiantes y docentes se someten en cada clase en una materia que exige crítica, reflexión y compromiso, en un fin que es social, el de mejorar la calidad de vida de la población.

Desde esta perspectiva, se vuelve más relevante comprender, repensar y cuestionar los conocimientos adquiridos y los impuestos por las unidades temáticas que los propios contenidos del programa expresan; que, si bien conducen la pedagogía de la enseñanza en el nivel superior, son los que permiten complejizar la reflexión, enriquecer el debate y cuestionar –y a veces derribar- los paradigmas establecidos. Este enfoque se vuelve incomodo porque requiere mayor esfuerzo y adecuación permanente, por parte de estudiantes y, especialmente docentes. Y es allí donde radica el sentido de su dictado como aporte a la pedagogía de la comprensión.

En coincidencia con Perkins (2001, p. 84) emerge en la función de comprender un proceso diverso y con muchas aristas, “una pedagogía de la comprensión sería el arte de enseñar a comprender”. En esa línea Maggio (2013, p. 67) plantea que en educación superior los programas clásicos, suelen estar centrados en los objetivos de logro de los alumnos, “a los que se les suma una serie infinita de contenidos que parecen funcionar como especie de sumatoria, en que las articulaciones o integraciones que dan sentido no son obvias y las orientaciones pedagógicas suelen brillar por su ausencia”.

En este marco, el escrito abre un debate interpelando la práctica de la enseñanza para un cambio de paradigma que ya se instaló y que desestructura las formas preconcebidas de enseñar y aprender. En la educación superior de grado y posgrado, en los ámbitos de investigación científica y en los espacios profesionales el debate está abierto y la crisis planteada.

El cambio de siglo implicó una revisión de ciertos regímenes establecidos, obligando a reflexionar sobre paradigmas rígidos instituidos en relación con la educación en general y las formas de enseñar, aprender y evaluar en particular. Procesos que fueron decantados aceleradamente por el período de pandemia con el Síndrome Respiratorio Agudo Severo 2 (SARS-CoV-2) reconocidos como COVID-19, y que se encuentra en proceso de

discusión en torno a diversos aspectos de la vida social, vincular y comunicacional que no es ajena a la dinámica de la vida académica.

A las formas de comunicación y encuentro interpersonal inmediato –es decir sin desplazamiento alguno- posibilitado por la virtualidad, se suman la simultaneidad de hechos, fenómenos y actividades y las formas de atenderlas, el avance de algunos ámbitos de la ciencia –molecular, biológica, ciencia de datos- y la transformación tecnológica digital que alteran la forma de percibir, entender y vivir estas transformaciones a la par que van transcurriendo pero sin llegar a asimilarlas en tiempo real, cambiando la sustancia misma de la concepción de la realidad y las relaciones con ella, imponiendo nuevos desafíos (Baricco, 2019).

Nunca antes en la historia de la humanidad se vivió una transformación tecnológica –digital- tan presurosa como la actual. El ingreso de la inteligencia artificial, de la cual no hay forma de escapar ni evitar, es una alerta y una oportunidad. Al respecto varios divulgadores científicos vienen hablando del tema y la necesidad de incorporarlas a la educación. Bilinkis (2014, p. 224) plantea que "la brecha creciente entre la experiencia dentro y fuera del aula es una receta para el colapso: si no empezamos a trabajar en un cambio profundo, el sistema simplemente dejará de funcionar, será imposible captar la atención".

En la misma línea Sigman (2020) postula que enseñar es una pulsión humana fundamental, que se encuentra desde niños pre verbales. Al mismo tiempo, expresa que sin motivación no hay aprendizaje. Y en esa línea manifiesta que enseñar es muy difícil y que debe existir una empatía colectiva sobre esto, que lleva tiempo y que presupone que los procesos de cambio son extensos y arduos. Sin embargo en una reflexión el auto esgrime que la pandemia derribo ese supuesto en sólo tres días, aunque no sea del todo valorado.

Este proceso ya es evidente y se manifiesta, y tiene impactos que no se pueden detener (positivos y negativos). Las demandas de los estudiantes son diferentes en cada generación, en cada grupo, en cada carrera. Lo que exige al sector docente una búsqueda por asistir a nuevas formas de enseñanza para adecuar las habilidades de estudiantes y docentes al siglo XXI. Maggio (2018:35) destaca tres habilidades del siglo XXI: habilidades de aprendizaje e innovación; habilidades vinculadas a la información, los medios y la tecnología; y habilidades para la vida y la carrera. Al mismo tiempo, la autora (2018, p. 41-42), citando a Gardner (2008), destaca las cinco mentes a desarrollar en el futuro: disciplinada, sintética, creativa, respetuosa y ética que deben actuar sistémicamente.

Asimismo, se encuentran otras habilidades de aprendizaje e innovación, "definidas como aquellas que preparan para la complejidad creciente de la vida y los ambientes de trabajo. Estas habilidades incluyen: flexibilidad y adaptabilidad, iniciativa e independencia, habilidades sociales e interculturales, productividad, liderazgo y responsabilidad" (Maggio, 2018, p. 35).

En este marco, la educación superior abre un debate sobre los contenidos que se supone deben enseñarse en el marco de una política de democratización del conocimiento (Gvirtz, en Lugo, 2016). Enseñar y aprender es un proceso complejo que implica la transmisión de conocimientos, habilidades y valores de un individuo a otro (Gvirtz y Palamidessi, 1998). Acto que no se resume a la oferta de información, sino de una interacción, retroalimentación y reciprocidad entre docentes y estudiantes, pero también entre docentes y entre estudiantes, en una dependencia ontológica.

En el marco de la investigación científica, el proceso es similar, los marcos de indagación, divulgación y transferencia también se encuentran en crisis. Qué se investiga, para quién y cómo se divulga son algunos interrogantes que aparecen cuestionando el paradigma positivista donde importa más la cantidad que la calidad, obligando a sus integrantes a producir sin parar a reflexionar para abastecer el sistema de evaluación que define si los investigadores pueden permanecer o no.

La ciencia, la investigación en sí, es un hecho político, asociado a su vez a un modelo de Estado (Habermas, 1984). Esta condición es parte del quehacer científico y del sistema académico dependiente de la agenda pública del Estado. Es decir, sus aplicaciones y consecuencias, y sobre todo, los efectos de las transformaciones socio-económicas en el propio quehacer científico configuran las políticas públicas en educación, ciencia y tecnología en un modelo teórico-ideológico que se impone.

Habermas recupera lo que considera que han sido los tres modelos típicos de la relación entre saber especializado y política, asociados a su vez a tres modelos del Estado.[3] En tal sentido, el modelo pragmatista debiera ser el que se imponga en "una comunicación recíproca entre los especialistas y los políticos de forma que por un lado los científicos asesoren a los políticos y por el otro estos hagan encargos a científicos para atender a las necesidades de la práctica".

En esta lógica, y en línea con lo que postula Habermas (1984), la investigación científica es una forma de democratización del conocimiento, en la cual debiera emerger una trama de posibilidad de una nueva consideración y explicitación de la función de la opinión pública y su relación con el saber científico y la acción política. En definitiva involucrada con las demandas de la sociedad e involucrando la multiactoralidad a la complejidad que supone el siglo XXI.

Concibiendo la investigación científica como "el producto de operaciones deliberadamente producidas en conformidad con un plan o proyecto que tiene las propiedades específicas de una hipótesis de trabajo" (Di Gregori, en Dewey, 1944). Es decir la ciencia, como arte, y por lo tanto como práctica (Dewey, 1944) implica una transferencia a otros interesados o no en ese quehacer. No hay ciencia sin receptores potenciales de eso que se investiga.

[3] Los tres modelos que postuló Habermas son: el decisionista, previo a la primera guerra mundial, donde las decisiones mismas quedan sustraídas de la discusión pública. El tecnocrático, de posguerra con una fuerte escisión entre el saber especializado y la práctica política. Y el pragmatista la separación estricta entre las funciones del especialista y las del político se ve sustituida por una interrelación crítica.

En este sentido, el conocimiento no es distinto a otras acciones humanas, la práctica de la ciencia es también como otras actividades, correctiva, y es "respuesta del organismo cultural humano a una indeterminación objetiva en sus relaciones con el medio" (Esteban, 2006). Esta divulgación debe ser transversal, universal y objetiva en términos de una demanda particular.

La transferencia de conocimiento y tecnologías abre otros debates que no forman parte de este escrito pero que reconoce en la divulgación, publicación y transferencia ciertos niveles de alcance que no satisfacen la popularización de la ciencia. Dicho en otras palabras, se conoce poco lo que se hace, aun cuando se ha mejorado en las formas de intercambio (festivales, ferias, jornadas, redes sociales, etc.), es visible que falta acortar esa brecha entre la academia y la sociedad y trabajar de manera recíproca.

Parte de la didáctica reside en la reciprocidad (docentes-estudiantes, técnicos-políticos, comunidad-especialistas, y viceversa) que de manera continua, flexible y colectiva-cooperativa re-significan los aportes de compañeros –intra o extra grupo colectivo de pertenencia- en un doble juego de aportes: se construye un aprendizaje de y con los otros.

Este dialogo entre educación superior, investigación y transferencia es un quehacer múltiple, variado y presenta cuestionamientos externos e internos. Este artículo propone un debate como oportunidad para interpelar cómo enseñar, cómo aprender, cómo evaluar, qué investigar y cómo generar impacto positivo en la sociedad; en síntesis, de qué manera mejorar esas experiencias integrándolas a este momento histórico. Este abordaje conceptual se transversaliza con la materia mencionada y su praxis en el aula desde su marco epistémico para la carrera de ingeniería en transporte y no pretende sobrepasar las disciplinas afines a las ciencias de la educación que abordan estos temas, sino recuperar trayectos de formación pedagógica y referirlos al campo de actuación actual en vistas de diálogos interdisciplinares a futuro.

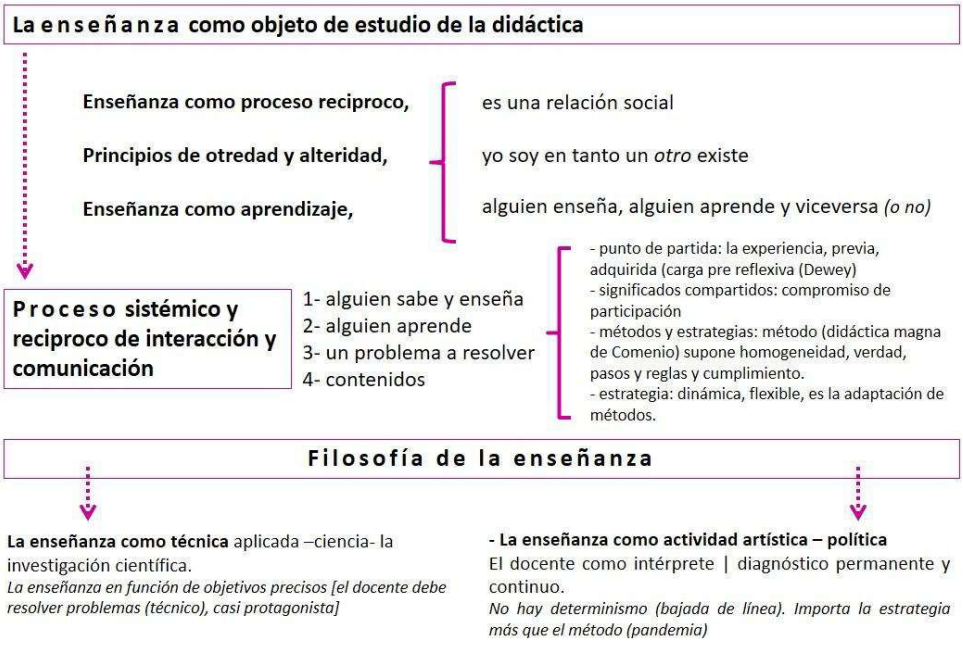


Figura 1: Síntesis conceptual. Elaboración propia en base a Gvirtz y Palamidessi (1998)

2- PLANEAMIENTO TERRITORIAL EN INGENIERÍA EN TRANSPORTE

2.1 ENFOQUE Y ALCANCE

En las materias “Planeamiento Territorial I y II” de la carrera de Ingeniería en Transporte se propone integrar conocimientos previos de otras materias de la carrera a un corpus de contenidos separados en dos años (nivel I y nivel II), metodológicamente segmentada en escalas de abordajes (escala urbana y regional) e integradora desde la teoría y la práctica.

Estas materias -en sus dos niveles- entienden al territorio con la apropiación social del mismo, con todos los actores interviniendo, con las relaciones fructuosas y conflictivas, con los vínculos entre lo público y lo privado y con el Estado como garante de satisfacer el derecho a un ambiente digno, un territorio accesible y asequible y en el marco de la inclusión socio-territorial.

De este modo, las materias proponen un acercamiento a los conceptos centrales necesarios para interpretar el territorio, sus dinámicas, transformaciones y las formas de intervenir desde la multidimensionalidad, la multiescalaridad y la multiactoralidad, poniendo énfasis en la planificación del transporte y las condiciones de los desplazamientos de cargas y pasajeros (Cirio y Aversa, 2024a).

La materia propone un ámbito de debate e intercambio dinámico entre estudiantes y (con) docentes; para ello la materia se estructura según una secuencia lógica de lo general a lo particular y a la inversa –reciprocidad- y de lo conceptual a lo práctico –interdefinibilidad-, transversalizado por las inquietudes que puedan emerger en los intereses de los estudiantes trabajando problemáticas actuales, locales-regionales y con impacto socio-territorial y ambiental –condicionantes contextuales-.

Es intención de estas materias propiciar la participación colectiva en la [re]construcción conceptual que aporte al desarrollo de la misma de manera integral; para ello los estudiantes deben profundizar en la bibliografía general –obligatoria- y aportar al debate textos, notas periodísticas, artículos científicos o cualquier otro producto con temas afines a los tópicos planteados y que sean del propio interés en un compromiso de asumir el rol protagónico que ellos tienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el desarrollo de la instancia práctica interesa la participación activa en clases y estimular la conclusión de los trabajos en las mismas, capitalizando el tiempo, el trabajo colectivo y el intercambio en el aula (virtual o presencial); para ello se propone el análisis de casos (diagnóstico y propuesta) de alcance local-regional, instancias de seminarios y plenarios para el debate y puesta en común, la posibilidad de profundizar en algunos temas de interés particular y su exposición oral con reflexiones integradoras.

2.2 PROPUESTAS PARA SU ABORDAJE

La instancia práctica de estas metas articula procesos epistemológicos, metodológicos y teóricos para la comprensión de los contenidos. Asimismo, prevalece una interrelación transversal con el proceso de investigación en tanto se aborda un caso real, sea en escala urbana (en general en torno a la UNAJ y la interjurisdiccionalidad que comparte la Avenida Calchaquí) como en escala regional (Inserta en la Región Metropolitana y recortada al AMBA sur), que recupera la instancia de la incertidumbre –interrogantes- los supuestos –hipótesis de trabajo- y su validación –síntesis- y se representa en un informe con exposición.

En este sentido, la práctica propone una serie de trabajos prácticos que de manera desagregada construyen un proceso de indagación cuali-cuantitativo, reflexivo y crítico del área territorial definida en cada caso que finaliza con una propuesta de intervención y gestión de cada equipo, otorgando un compromiso a las decisiones que se abordan en el grupo y traducida a la vida profesional dando cuenta de la responsabilidad que involucra gestionar el ordenamiento territorial, sea desde la disciplina, el ámbito de la profesión independiente, el ámbito académico-científico y/o el ámbito de la gestión pública como técnico especialista en estos temas.

Los principales conceptos que atraviesan esta práctica en el aula, son también los que se abordan en los proyectos de investigación. Territorio como ámbito de actuación, donde la complejidad de la sociedad contemporánea se manifiesta en procesos de organización espacial (Farinós Dasí y Olcina (2022). Transporte como componente amplio de estudio donde convergen aspectos físicos, funcionales, políticos, económicos y socio-culturales, con promoción de políticas orientadas al transporte que garanticen la accesibilidad en el marco de la planificación territorial (Muller, 2017). Movilidad como derecho social (Gutiérrez, 2010). Políticas públicas (O´Donnell, 1978) situadas en la agenda del ordenamiento territorial en general y del transporte en particular.

Estos concepto centrales entretejen y sintetizan un cumulo de dimensiones de análisis y marcos teóricos transdisciplinares; la noción de territorio, como “la porción del espacio concreto sobre la cual ejerce influencia o dominio alguna especie” (Reboratti, 2003), es complementada, por el sentido que le da la sociedad al ejercer control, poder y presión sobre los territorios, transformándolos en una unidad política, con sus reglas organizativas y ´consensuadas´, bajo la órbita estatal en todas sus escalas (municipal, provincial y nacional). Estado como “el componente específicamente político de la dominación en una sociedad territorialmente delimitada”; dominación como “capacidad, actual y potencial, de imponer regularmente la voluntad sobre el otro” (O Donnell, 1978).

En este tejido conceptual la planificación se asume como instrumento técnico político para el ordenamiento territorial, que, combinado a otros instrumentos, responde a una naturaleza, objetivos y carácter propios, su uso alternativo o simultáneo otorga claves de análisis para conocer estrategias reales de cada política (Velasco, 2007).

Estos conceptos incluyen una vastedad de nociones y contenidos que tanto en el aula como en la investigación dialogan de manera sistémica y compleja, siempre en un

contexto que es particular a cada estudiante, a cada recorte espacial, a cada momento histórico del cual no se puede despojar.

3- ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS-PEDAGÓGICAS Y ALGUNOS RESULTADOS

Yo soy en tanto otro existe

La idea del trabajo colectivo y colaborativo-cooperativo revela la necesidad de pensar en la otredad y alteridad (Foucault, 1967), comprender que "yo soy en tanto un otro existe", impone la idea de pensar(nos) en función del otro, educar para la diferencia, aprender en la diferencia. En este aspecto, considerar a la tecnología en el aula como un ´otro´ implica revisar las formas de incluirlas (IA, Big Data, IdC). Tal como expresa Libedinsky (2016, p. 47-48) citando a Bruce y Levin (1997), para la gestión educativa, la tecnología se presenta como un medio que potencia la indagación, la comunicación, la construcción y la expresión, "sugiere la función mediadora de las tecnologías que articulan a los alumnos con otros alumnos, con docentes, con otras tecnologías, con ideas y con el mundo físico".

En este sentido la re(de) construcción supone nuevos marcos pedagógicos y metodológicos, por tanto mayor compromiso al asumir a cada "otro" como "mi" complemento. Esto se puede observar en la metodología de aprendizaje basado en problemas (ABP) que plantea que "la educación es algo más que una mera transmisión de información. Hay un intercambio simbólico y comunicativo en torno a la información marcada por los procesos de culturización" (Lombardo, 2005, p. 85). Hoy la tecnología moldea las formas de la cultura, de observarla, vivirla, contarla.

Esto supone que el protagonismo se traslada a los estudiantes, quienes se presentan como actores que definen su tema, su proyecto y sus objetivos; situación que suele ser más atractiva e interesante para ellos pero más difícil para el docente, dado que aquí no se trata de la uniformidad sino, por el contrario, de una pluralidad (de abordaje, de métodos, de evaluaciones, etc.) que se debe atender.

Esa pluralidad de temas, problemas y objetivos requiere –de igual modo- alguna uniformidad en el planteo de las reglas para su abordaje, con premisas y planificación ex antes para conducir a cada estudiante en su indagación. Se re-construyen diversas relaciones sociales en función de esto, entre y con estudiantes y docentes mediadas hacia una meta: reciprocidad de enseñanza-aprendizaje con diferentes responsabilidades.

En este orden, algunos ejercicios lúdico-pedagógicos permiten re-significar el proceso enseñanza-aprendizaje como par conceptual; instancia en la cual no se trata de posicionar al docente como personaje central de la dinámica educativa sino como un actor más que articula, guía, recomienda, conduce, arbitra en el marco de un proceso planificado, flexible y reciproco.

Un ejercicio solicitado en Planeamiento II en el año 2023 fue que utilicen IA para revisar sus ideas y propuestas, validarlas y cuestionar la IA de manera crítica. El resultado que un grupo aportó fue escribir sus lineamientos para la intervención y luego pedirle a la IA lo mismo, cotejando las respuestas pudieron validar algunos aspectos y cuestionar otros. El propósito de esta consigna fue reflexivo y crítico. Y, sobre todo, les permitió comprender que la última palabra la tienen ellos, aun cuando una herramienta contribuya a mejorar sus objetivos, la presencia humana está por encima de cualquier medio artificial al momento de tomar y ejercer decisiones.

Des-conociendo el territorio

En el mismo tenor que se concibe a la tecnología como un actor más en el ámbito académico, en las materias en cuestión el recorte territorial de estudio dado por el espacio físico, concreto y delimitado es otro actor clave a conocer, o mejor dicho, a re-conocer. La primera intención de salir a relevar, caminar el espacio, es dejar los prejuicios y sesgos de lado para descubrir analíticamente y metódicamente el territorio, entendiendo como tal al espacio socialmente apropiado en su relación dialógica sociedad-naturaleza (Santos, 2000).

Comprender que el recorte espacial del que se trata se enmarca en un sistema que es la expresión física-funcional de las políticas económicas, sociales, culturales y ecológicas. E igualmente, que las respuestas del ordenamiento territorial como política son las que se llevan a cabo mediante determinaciones que orientan el accionar de los agentes privados y públicos sobre el uso del suelo (Ministerio del Interior, Obras, Servicios Públicos y Vivienda, 2016).

Para este aspecto, se realizan recorridos y relevamientos a escala urbana en el entorno de la UNAJ observando analíticamente los usos del suelo, el sistema de movimientos, los equipamientos, las condiciones ambientales y sociales. Otras salidas a espacios específicos son de escala territorial y regional, como visitas a Zona Franca (2024), Puerto, Aeropuerto, donde se observan las relaciones más complejas del territorio, las infraestructuras del transporte y el sistema productivo, por mencionar algunos, en otro registro de análisis y ponderación de factores críticos.

Estos ejercicios, en cualquier escala que se aborden permiten comprender que el barrio, la ciudad, la región, o el territorio es un producto de procesos diversos, independientes y aún contradictorios: producción de territorio, soportes físicos, localizaciones; procesos demográficos, económicos y culturales (Pirez, 1995). La observación en territorio permite incorporar la percepción como otra variable de análisis que no puede ser corroborada desde la fotointerpretación satelital (otra técnica analítica de la materia), los olores, los ruidos, la vegetación y la fauna interactuando no pueden ser valorados desde la computadora ni con la IA. Aquí reside otro aspecto fundante de las materias: la percepción y valoración especialista sobre un tema determinado.

Intercambios transdisciplinares

Los temas trabajados en las materias mencionadas previamente son abordados por múltiples disciplinas, con enfoques y contenidos diversos cuyos aportes en un proceso de conocimiento –diagnóstico- y de acción –intervención- en el territorio tiene impacto, relevancia y definición. No obstante, en las materias que este escrito involucra, el rol docente tiene un sesgo disciplinar que no suple a los restantes; motivo por el cual, en ocasiones, se invitan a otros referentes a interactuar compartiendo sus experiencias y trayectorias.

En este sentido, se han abordado intercambios entre materias, en el cual se propone un tema a exponer y debatir entre estudiantes de niveles diferentes. Un ejemplo es el taller de intercambio entre Planeamiento II y Metodología de la Investigación (2022) trabajando como tema el ordenamiento territorial portuario desde una tesis doctoral y su relación con los apartados metodológicos que la misma aborda. En ese doble rol se complementan aspectos de planificación territorial multiescalar y aspectos de la investigación científica como aporte a sus trabajos finales de carrera.

Asimismo, se planifica para el año en curso un mesa de actores sociales que aborden temas de planificación de políticas de transporte desde perspectivas diversas con actores, públicos, privados, académicos y gestores que aporten trayectorias en la formación de los futuros ingenieros e ingenieras en transporte.

Estos tres ejemplos citados en este punto no alcanzan para dar un debate amplio, sin embargo manifiestan inquietudes recuperadas en estos tres años en UNAJ otros de la experiencia docente en otras instituciones con estudiantes de otras carreras y en diferentes niveles la misma. Igualmente, resumen nuevas inquietudes e interrogantes que son compartidas con otros docentes y actores académicos que participan en ámbitos heterogéneos de la vida académica (docencia, investigación, extensión, gestión).

La investigación como acercamiento a la práctica profesional

En el marco del proyecto de investigación vigente y del proyecto finalizado en 2023 el anclaje para abordar los temas socio-territoriales articula las dimensiones y contenidos mencionados previamente y abre oportunidades de incluir a estudiantes a realizar una experiencia de acercamiento a la investigación.

En primer lugar, esta integración es posibilitada por las políticas universitarias, científicas y educativas de otorgar becas de entrenamiento, becas doctorales y/o pasantías y hacer espacio a un equipo de trabajo. En segundo lugar, se constituye un espacio de puesta en común entre profesiones diversas estableciendo acuerdos para el avance del proyecto. En tercer lugar, profundiza un estudio sobre una –o varias- demandas concretas de algún recorte socio-territorial.

El proyecto vigente aborda la línea del ordenamiento territorial en general y la planificación del transporte, la movilidad y la logística portuaria en particular como objeto

de estudio. Cuyo enfoque integra el sistema intermodal de transporte y logística con la incorporación metodológica de la construcción y evaluación prospectiva en la formulación de escenarios alternativos como aporte a las políticas públicas, como construcción del problema de investigación.

Algunos aportes y resultado, hasta el momento, redundan en avances diagnósticos del AMBA sur con análisis más profundos en nodos específicos (Triangulo de Bernal, Cruce Varela, Rotonda Gutiérrez); construcción del nodo IDE en el AMBA sur y su publicación en una base de datos geográfica del sistema de transporte regional (Cirio y Aversa, 2024b); elaboración de cartografías en sistemas de información geográfica en software libre Qgis; elaboración de recomendaciones con lineamientos generales para la gestión territorial, entre otros. Parte de estos resultados han sido divulgados como productos parciales en artículos científicos, jornadas y eventos diversos y otros en proceso para su futura presentación.

Algunas restricciones evidentes merecen atención. Por un lado, la formación de recursos humanos que aún no sedimenta en equipos de trabajos sólidos con continuidad en el tiempo. Los estudiantes que manifiestan interés genuino en participar expresan que no encuentran el tiempo suficiente para destinar porque además de cursar las ultimas materias en general trabajan, por lo que algunos participan un tiempo corto; por otro lado, la carrera cuenta con pocos estudiantes y cierta demanda profesional mejor paga que la que puede hacer el sistema de becas, por lo que resulta difícil retener potenciales postulantes a becas doctorales.

En el proyecto, la integración temática toma la misma base de articulación conceptual y metodológica que las materias, incorporando niveles de complejidad y profundidad mayor que responden a otros objetivos que exceden un plan de estudio, entendiendo que el proceso es diferente y apunta a validar hipótesis de trabajo, cumplimiento de objetivos y respuestas como alternativas para intervenir y gestionar el territorio.

4- CONCLUSIONES

En esta síntesis lo que está implícito es que la enseñanza-aprendizaje en la docencia y la investigación son procesos continuos, flexibles y susceptible de re-adaptación y de re[de]construcción permanente en un marco proyectado y estructurado. Proceso que requiere de-construir y re-construir lo andado, lo aprendido y lo enseñado considerando que cada caso, contexto y momento es único, diferente e irrepetible.

Ejemplo de ello, como fue mencionado, se encuentra en el ciclo lectivo transcurrido en pandemia que obligó a redefinir habilidades e implementar estrategias de enseñanza para incluir diversas individualidades a un universo que es –por definición- colectivo, buscando recursos desconocidos e ignorados hasta ese momento.

Esa dificultad se volvió oportunidad, estuvo mediada por las posibilidades tecnológicas que, en cada caso, puso en evidencia ciertas brechas e indicadores de alertas en términos de acceso a la información, a la digitalización, a la oferta tecnológica y a la

disponibilidad de espacio físico en el hogar para las actividades académicas. Abriendo otra discusión respecto a las desigualdades que atraviesan la sociedad local actual.

En esta trama, este escrito ha dejado expreso que el contexto define los procesos individuales y colectivos. Cabe instalar en el debate una interpelación al sistema académico-científico y a la democratización de la educación. Se trata de integrar conocimientos, desandar caminos para volver a transitarlos, descubrir aristas que sacan de la zona de confort en la que el sistema se encuentra, dando debates incomodos como parte del compromiso profesional.

El devenir de la enseñanza-aprendizaje y las tecnologías sacuden e interpelan a más de una generación que aprendió de una manera y enseña de otra. Situación que -a veces- puede ser una disrupción, una oportunidad o un impedimento para quienes tengan –o no- la flexibilidad para adaptarse y actuar en la incertidumbre. Qué y cómo se enseña y se evalúa, qué se investiga y cómo se transmite, para y con quiénes se hace ciencia, son algunos disparadores para no perder la oportunidad de redescubrirse en este campo.

Otros interrogantes que emergen, y no necesariamente pueden saldarse, pero configuran una apertura al debate y una invitación a la reflexión giran en torno a cómo pensar la educación superior en contexto complejos con problemáticas sociales extremas? De qué forma incluir la tecnología al proceso cuando el costo puede resultar una limitante? Cuáles son los contenidos mínimos y las metas de enseñanza para las futuras generaciones de profesionales? Dónde están las restricciones éticas que se impondrán frente a una sociedad que muestra desmesurada individualidad y falta de empatía colectiva?

En síntesis, cada circunstancia es un nuevo aprendizaje para estudiantes y docentes, es un circuito de retroalimentación constante y colectiva, sistémica y rizomática, de algún modo desjerarquizada, no binaria; como mencionan Deleuze y Guattari (1994, p. 14-16) “la multiplicidad no es mejor comprendida por la raíz pivotante que por la dicotómica […] las multiplicidades son rizomáticas […] en un rizoma no hay puntos o posiciones […] la líneas no dejan de remitirse unas a otras”.

BIBLIOGRAFÍA

Baricco, A. (2019). *The Game*. Barcelona. Anagrama.

Bilinkis, S. (2014). *Capítulo 9: Reinventando la educación: nuevos contenidos, nuevas formas en Pasaje al Futuro*. Guía para abordar el viaje al mañana. Buenos Aires. Editorial Sudamericana.

Bruce, B. y Levin, J. (1997). Educational technology: Media for inquiry, communication, construction, and expression. *Journal of Educational Computing Research, 17*(1), 79– 102. https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/13421/media_inquiry_communication_construction_xpression.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Cirio, G. y Aversa, M. (2024a). Editorial al Dossier: Ordenamiento y Políticas Territoriales. Infraestructuras, transporte y hábitat en RMBA sur. *Revista Geograficando. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación* (FaHCE). Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Disponible en https://www.geograficando.fahce.unlp.edu.ar/article/view/GEOe153

Cirio, G. y Aversa, M. (2024b). Evaluación y modelado de sistemas de transporte en AMBA Sur mediante aplicaciones geomáticas. Aportes prospectivos para la planificación y ordenamiento territorial sostenible de la movilidad urbana y el transporte. *Revista Geograficando. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación* (FaHCE). Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Disponible en https://www.geograficando.fahce.unlp.edu.ar/article/view/geoe158

Deleuze, G. y Guattari, F. (1994). *Rizoma*. México: ediciones Coyoacán

Dewey, J. (1944), By Nature and By Art. *The Journal of Philosophy*.Vol. XLI, No.11.

Esteban, J.M. (2006). *Variaciones del Pragmatismo en la Filosofía Contemporánea*. Facultad de Humanidades. Univ. Autónoma del Estado de Morelos. Ed. Mínimas.

Farinós Dasi, J. y Olcina, J. Coords. (2022). *Ordenación del Territorio y Medio Ambiente*. Valencia: Tirant Humanidades.

Foucault, M. (1967). Des espaces autres. Conférence au Cercle d'études architecturales, 14 mars 1967. *Architecture, Mouvement, Continuité*, no 5 (1984), 46-49.

García, R. (2006). *Sistemas complejos. Conceptos, métodos y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Gardner, H. (2008). *Las cinco mentes del futuro*. Barcelona: Paidós

Gutiérrez, A. (2010). Movilidad, transporte y acceso: una renovación aplicada al ordenamiento territorial. *Scripta Nova*, Vol. XIV, N331 (86), 16 págs. http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-331/sn-331-86.htm

Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998). *El ABC de la Tarea Docente: Currículum y Enseñanza*. Buenos Aires. Aique

Habermas, J. (1984). *Ciencia y Técnica como ideología*. Madrid. Tecnos.

Libedinsky, M. (2016). *La innovación educativa en la era digital*. Buenos Aires. Paidos

Litwin, E. (2016). *El oficio de enseñar: Condiciones y contextos*. Paidos

Lombardo, C. (2005). El Aprendizaje basado en problemas: En busca del sentido perdido. *Artículo para la Revista Quehacer Educativo*, Publicación de la Federación Uruguaya de magisterio, Trabajadores de educación Primaria. Montevideo, Uruguay. Nº34.

Lugo, T. Coord. (2016). *Entornos digitales y políticas educativas: dilemas y certezas. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-Unesco*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245810

Maggio, M. (2018). *Habilidades del siglo XXI. Cuando el futuro es hoy*. Documento básico, XIII Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires. Santillana

---------- (2013). Enriquecer la enseñanza superior: búsquedas, construcciones y proyecciones. *InterCambios*, Vol 1 nº1, marzo, 65-71.

Ministerio del Interior, Obras Públicas y Vivienda (2016). *Guía de planificación territorial*. Subsecretaria de Planificación Territorial de la Inversión Pública. Buenos Aires, Argentina. 1-7.

Muller, A. (2017). *Transporte urbano e interurbano en la Argentina: aportes desde la investigación: PIUBAT - Programa Interdisciplinario de la Universidad de Buenos Aires sobre Transporte*. 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Secretaría de Ciencia y Técnica.

O Donnell, G. (1978). Algunas reflexiones acerca de la democracia, el Estado y sus múltiples caras. *Revista CLAD, Reforma y Democracia* (42).

Pirez, P. (1995). Actores Sociales y Gestión de la Ciudad. México. *Ciudades 28*, 1-12.

Perkins, D. (2002). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona. Gedisa Editorial.

Reboratti, C. (2003). *Ambiente y Sociedad. Conceptos y relaciones*. México. Ariel. https://www.paginaspersonales.unam.mx/files/231/Reboratti_AMBIENTE_SOCIEDAD.pdf

Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio habitado. Técnica y tiempo. Razón y emoción*. Barcelona. Editorial Ariel S.A.

Sigman, M. (2020). *La Neurociencia como ejercicio de comprensión del otro*. Conversatorio en https://aulaabierta.org.ar/ disponible en https://aulaabierta.info/clase-abierta-con-mariano-sigman-y-jesus-guillen-como-aprendemos/

Velasco, M. (2007). *Distintos instrumentos para un mismo fin. Los Instrumentos de las políticas públicas como Herramienta para el análisis*. Actas VIII Congreso Español de Ciencia Política y de la Administración Política para un mundo en cambio. https://www.aecpa.es/files/congress/8/actas/area6/GT-17/VELASCO-MARIA.pdf

Paridad de género en el acceso a la representación política: el Análisis Automático de Textos del debate parlamentario en Argentina

Ana Nora Feldman[1]

Instituto de Ciencias Sociales y Administración, Universidad Nacional Arturo Jauretche / Departamento de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Luján

PALABRAS CLAVES

Participación Política / Paridad De Género / Datos Textuales / Análisis Automática De Textos

RESUMEN

Garantizar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres es un paso fundamental para el desarrollo de los sistemas democráticos y los derechos humanos. El debate, llevado adelante durante el siglo XX, dentro de los movimientos de los trabajadores, los partidos políticos y las diferentes corrientes culturales, sobre la participación política de las mujeres, continúan aún hoy en todos los estratos de la sociedad.

Los datos aquí presentados son los primeros y forman parte de un proyecto de investigación con objetivos comparativos, que estamos realizando de manera conjunta entre la Universidad Nacional Arturo Jauretche, la Universidad Nacional de Luján (Argentina) y Sapienza, Università di Roma, (Italia). Para esto estamos analizando los debates parlamentarios realizados entre los años 2016 (Senado) y 2017 (Diputados) en el Congreso argentino y en el año 2017 en el Parlamento italiano. Dicho análisis se realiza utilizando técnicas de AAT con dos softwares: Iramuteq[2] y Taltac[3].

Presentamos algunos de los primeros resultados del análisis de contenido y de ejes temáticos del debate parlamentario argentino, relacionado con la sanción de la Ley 27.142[4] que establece la paridad de género en los cargos políticos electivos en la Argentina, a partir del uso de técnicas de Análisis Automático de Textos[5] (AAT) para el análisis del debate parlamentario que acompañó su aprobación entre los años 2016 y 2017.

[1] afeldman@mail.unlu.edu.ar
[2] http://www.iramuteq.org/
[3] https://www.taltac.com/
[4] Ley 27142 del 22 de noviembre de 2017. Paridad de Género en Ámbitos de Representación Política (Código Electoral Nacional. Modificación) https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley_27412_paridad_de_genero_en_ambitos_de_representacion_politica.pdf
[5] Bolasco, S. (2021)

El AAT se lleva a cabo a partir de un corpus que contiene las transcripciones de los debates parlamentarios argentinos, analizando coincidencias y disidencias entre los "hablantes" que permiten describir los principales temas y las diferentes corrientes puestas en juego.

INTRODUCCIÓN

Italia y Argentina son dos países que tienen mucho en común, en términos culturales, económicos y de migraciones. Una importante proporción de italianos emigrantes (en diversas oportunidades y movilizados por diversos momentos políticos, económicos y sociales de cada país) llegaron a la Argentina y representan hoy una parte importante (en cuanto a origen) de quienes habitan ese país.

Además de un pasado en común, un origen y una impronta fundamental en los cimientos de sus historias, la República Italiana y la Argentina comparten una misma visión respecto de las cuestiones relacionadas con el género, la paridad y su importancia en el desarrollo de nuestros países. Es por esto que hemos considerado desde nuestras universidades (Luján de Argentina y Sapienza de Italia) una actividad de sumo interés estudiar la evolución de la paridad de género en los cargos electivos políticos, a través del análisis del debate parlamentario que acompañó la aprobación, en el año 2017, de las leyes 27.142 en Argentina y 165 en Italia.

Garantizar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres es un paso fundamental para el desarrollo de los sistemas democráticos y los derechos humanos. El debate, llevado adelante durante el siglo XX, dentro de los movimientos de los trabajadores, los partidos políticos y las diferentes corrientes culturales, sobre la participación política de las mujeres, continúan aún hoy en todos los estratos de la sociedad.

La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres (CEDAW)[6], adoptada en 1979 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, es un tratado internacional de derechos para las mujeres que ha sido firmado por 185 países.

En sus artículos, define lo que constituye una discriminación contra las mujeres y establece un programa de actividades a nivel nacional para erradicar dicha discriminación. Discriminar implica combatir "... toda distinción, exclusión o limitación basada en el sexo que tenga el efecto o el propósito de comprometer o anular el reconocimiento, el disfrute o el ejercicio por parte de las mujeres, independientemente de su estado civil, en base a la igualdad entre hombres y mujeres, de los derechos humanos y de las libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil, o en cualquier otro sector".

[6] https://mexico.unwomen.org/es/digiteca/publicaciones/2011/12/cedaw

La CEDAW sostiene que la participación de las mujeres, en igualdad con los hombres en todos los ámbitos, permitirá un desarrollo pleno y completo de un país, así como el bienestar mundial y la paz.

Durante la IV Conferencia Mundial de la Mujer en Beijing en 1995[7], los países participantes firmaron una Declaración y Plataforma de Acción que establece diversas estrategias de políticas públicas contra la discriminación de género. En este documento, los gobiernos se comprometieron a aumentar los derechos de las mujeres, mencionando mecanismos de acción como las leyes de cuotas, propuestas para abordar la sub representación de las mujeres en los espacios de poder político. Desde entonces, se han realizado revisiones cada cinco años donde los Estados miembros han reafirmado y reforzado la plataforma, acordando diversos objetivos a alcanzar y monitorear.

Deben también considerarse los Objetivos de Desarrollo del Milenio[8] ODM (2000-2015), en particular, la "Igualdad de género y empoderamiento de las mujeres", que es el Objetivo 3 de estos objetivos y está en el núcleo de todos ellos. En el año 2015, las Naciones Unidas relanzan la idea del desarrollo proponiendo una ambiciosa agenda conocida como los Objetivos de Desarrollo Sostenible[9] (ODS). En particular, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 5 establece que la consecución de la igualdad de género es el quinto de los 17 ODS planteados en la Agenda de Desarrollo Sostenible. Por otro lado, otros diez objetivos incluyen indicadores específicos de género, reconociendo la interconexión entre el empoderamiento de las mujeres y un futuro mejor para todos.

NUESTRO PROYECTO DE INVESTIGACIÓN COMPARADA

El objetivo del proyecto de investigación que estamos llevando adelante junto con la prof. Fiorenza Deriu del Departamento de Ciencias Estadísticas de Sapienza Università di Roma es el de analizar el debate parlamentario, en ambos países, con el uso del Análisis Automático de Textos (AAT) utilizando los softwares Iramuteq[10] y Taltac[11].

Coincidencias y disidencias permiten describir los principales temas y las diferentes corrientes puestas en juego, en cada uno de los cuerpos parlamentarios.

En este proyecto de investigación buscaremos identificar algunos temas emergentes que nos permitirán a) captar los puntos más cruciales de la cuestión para cada país, b) comprender los argumentos presentados por diferentes representantes, y c) definir - a través del lenguaje utilizado - la participación política y las cuestiones relacionadas con la paridad en la elección de cargos.

[7] https://www.unwomen.org/es/how-we-work/intergovernmental-support/world-conferences-on-women
[8] https://www.cepal.org/es/temas/objetivos-de-desarrollo-del-milenio-odm/objetivos-desarrollo-milenio
[9] https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/
[10] IRaMuTeQ (Interfaz de R para el Análisis Multidimensional de los Textos y Cuestionarios) http://www.iramuteq.org/
[11] TaLTaC es un software para el análisis de un conjunto de textos (corpus), cuyo objetivo es describir e interpretar el contenido y/o algunas de sus propiedades. https://www.taltac.com/

Tal como señala Ferro (2003) son “las mujeres son detentadoras de una ciudadanía restringida, más afectada por las prácticas socioculturales que por lo normativo”. Aunque las Constituciones liberales declaran basarse en el principio de igualdad ante la ley, estableciendo la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos sin otro requisito que el de la idoneidad para asumir responsabilidades públicas, sabemos que, en realidad “la conformación de los elencos gubernativos permite ver que hasta los '90 las mujeres son una minoría anecdótica en las estructuras estatales y partidarias e infinitésimas proporcionalmente en organizaciones sociales como Sindicatos”.

Como señala Scotto (2002), si bien las mujeres son mayoría, tanto a nivel poblacional como de padrones electorales, y además avanzan cada vez más como integrantes de la fuerza económica, en las matrículas profesionales, en la escolaridad en todos los niveles, como militantes de partidos políticos, como cabezas de familia, en movimientos sociales, etc. esto no se ve reflejado en los cargos que estas ocupan en las administraciones (nacionales, provinciales y municipales) donde su presencia se concentra en los cargos de menor jerarquía y poder decisional. Esto mismo sucede: y en los puestos de representación.
Las mujeres sufren una sub representación en la participación en los espacios públicos de decisión, sea el de la política formal y el de la composición de las instituciones estatales. Es por esto que la discriminación positiva, como señala Scott (2002) es un necesario "aventajamiento compensatorio" para lograr la equidad.

Las leyes llamadas de acción positiva se operativizan en el sistema de cuotas y están basadas en el principio según el cual se busca, a través de este mecanismo, se tienda en el tiempo hacia el respeto del principio de igualdad, como principio político-filosófico.

Piscop (2006) considera que, para que existan leyes sobre la igualdad, no se requieren leyes que impongan cuotas de participación sino que deben verificarse cinco factores:

1. Un contexto internacional favorable: la situación global debe ser propicia para fomentar la igualdad de género.

2. La presencia de activistas políticas: estas activistas deben actuar como "policy entrepreneurs", capaces de desarrollar coaliciones multipartidistas.

3. El apoyo de organizaciones de mujeres: las organizaciones de la sociedad civil que se centran en los derechos de las mujeres son cruciales para impulsar cambios.

4. El respaldo explícito de los titulares del Poder Ejecutivo: es fundamental que los líderes políticos apoyen activamente la igualdad de género.

5. Una percepción inicial de los actores masculinos: debe existir una percepción de que las cuotas de género son inofensivas, lo que facilitaría su implementación.

Deben considerarse entonces a estos como factores esenciales para promover un contexto donde las mujeres pueden participar plenamente en la política y en la toma de decisiones.

EL CASO ARGENTINO, BREVEMENTE

Durante el gobierno de Juan Domingo Perón, se sancionó la Ley n. 13.010 en el año 1947, cuando se otorgó el derecho al voto a las mujeres en Argentina. Esta ley fue el resultado de una larga historia del movimiento femenino y feminista[12] desde principios del siglo XX en el país, pero fue impulsada en gran medida por Eva Perón, quien creó la Rama Femenina del Partido Justicialista.

Cuando las mujeres votaron por primera vez en 1951, estas ocupaban más del 30% de los escaños parlamentarios, un hito notable, ya que ningún otro país en América Latina contaba con tan alto nivel de representación femenina en ese momento (Barrancos, 2014). En este sentido Eva Perón desempeñó un papel crucial en la promoción de la participación política de las mujeres.

En 1951, Argentina era un caso singular en la región; no había otros países latinoamericanos con mujeres en sus parlamentos en esa proporción. Este fenómeno también se reflejaba en Europa, donde las representaciones femeninas eran escasas, salvo en algunos países nórdicos y en regímenes como el de la Unión Soviética.

Barrancos (2020) señala que, por ejemplo, en Francia, el sufragio femenino fue aprobado en 1946, pero con un contexto complicado, ya que el voto había sido rechazado en dos ocasiones previas por parte de hombres de un sector del Partido Socialista, quienes creían que las mujeres votarían por leyes conservadoras (Montagut, 2018).

La figura de Eva Perón permite analizar de manera particular la cultura política de las mujeres en Argentina, destacando su influencia en un momento clave de la historia del país.

Según Barrancos (2011) "cerca del 30 por ciento de los escaños parlamentares fueron ocupadas por mujeres en 1951, primera oportunidad en la que pudieron hacer efectivo el voto, y esa proporción (mayor que la que mostraba la mayor parte de las naciones europeas) se debió a la presión ejercida por Eva Perón y la Rama Femenina que había creado (Barry 2009)"

La Argentina "vivió largos periodos bajo dictaduras con brevísimos interregnos democráticos que no se caracterizaron por brindar a las mujeres oportunidades de participación en los cargos representativos y mucho menos ejecutivos. El largo ciclo de los autoritarismos tuvo un climax estremecedor entre 1976-1983 bajo la forma del Terrorismo de Estado extinguiéndose las garantías y derechos constitucionales" (Barrancos, 2011).

Nuestro país ha logrado desarrollar un importante marco legal, asentado en mandatos constitucionales. Por un lado en el artículo 37 de la Constitución Nacional se prevén medidas de acción positiva para garantizar la igualdad real de oportunidades entre varones y mujeres para el acceso a cargos electivos y partidarios; por otro lado, el artículo 75 inciso 23, encomienda al Congreso de la Nación legislar y promover medidas de acción

[12] Para una síntesis detallada se sugiere consultar Barrancos, D. (2014)

positiva que garanticen la igualdad real de oportunidades y de trato, en particular respecto de los niños, niñas, adolescentes, mujeres, los ancianos y las personas con discapacidad. Finalmente, el artículo 75 inciso 22 le da rango constitucional a todos los tratados y convenciones internacionales de derechos humanos firmados por nuestro país.

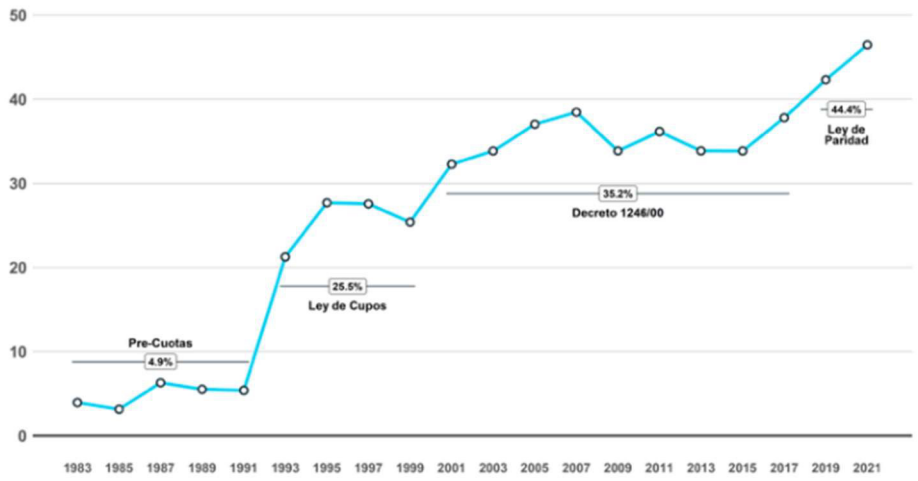
En 1991, Argentina se convirtió en el primer país del mundo en aprobar una ley de cuotas de género, la Ley 24.012, que exige que un mínimo del 30% de los candidatos en las listas electorales nacionales sean mujeres. Esta ley fue promulgada durante la presidencia de Carlos Menem y tenía como objetivo aumentar la representación de las mujeres en el poder legislativo. La cuota se implementó para los candidatos a la Cámara de Diputados en 1993 y para el Senado en 2001, lo que llevó a un aumento significativo en el número de legisladoras.

La introducción de esta ley de cuotas resultó en un rápido crecimiento de la representación femenina en el Congreso argentino. Por ejemplo, el número de diputadas aumentó del 4% en los años anteriores a la promulgación de la ley al 38% en 1995. Para 2005, esta cifra había aumentado al 36.2%. En el Senado, el porcentaje de senadoras creció del 2.8% en 1995 al 33.3% en 2001, lo que demuestra la efectividad de la ley en la promoción de la equidad de género en la representación política.

El éxito de la ley de cuotas de Argentina inspiró a otros países de América Latina a adoptar medidas similares. En la siguiente década, once países adicionales implementaron cuotas de género, reconociendo la importancia de la participación de las mujeres en los procesos políticos.

Ya en el año 2011 la Argentina era uno de los países con niveles más altos de participación de mujeres en el poder legislativo, las proporciones de diputadas y senadoras (38% y 35% respectivamente) superaban ampliamente la media mundial (19%).

Proporción de Mujeres Electas en la Cámara de Diputados. Argentina, (1983-2021).



Fuente: CIPPEC, en base a datos de CNE

Fuente gráfico: https://www.cippec.org/textual/las-mujeres-en-el-congreso-tras-la-ley-de-paridad/

La importancia de la Ley 24.012 (cuotas) va más allá de los números; representa un paso crítico hacia la consecución de la igualdad de género en la representación política, desafiando las dinámicas de poder tradicionales y fomentando un panorama político más inclusivo en Argentina (Caminotti, 2014).

LA LEY 27.412 - PARIDAD DE GÉNERO EN ÁMBITOS DE REPRESENTACIÓN POLÍTICA. CÓDIGO ELECTORAL. MODIFICACIÓN

El 23 de noviembre de 2017, en una sesión histórica, la cámara de Diputados sancionó la Ley 27.412 "de Paridad de Género en Ámbitos de Representación política", para la presentación a cargos legislativos de nivel nacional. La misma fue reglamentada el 8 de marzo de 2019, mediante el Decreto 171/2019 y establece que:

1) es parte de los requisitos para oficializar las listas electorales que estén integradas de manera intercaladas mujeres y varones.

2) en caso de reemplazo de un/a diputado/a, senador/a o parlamentario/a se debe reemplazar por el mismo sexo. En caso que no haya más mujeres/varones para reemplazar se convocarán a nuevas elecciones para cubrir cargos vacantes.

3) implica la caducidad de la personería jurídica partidaria que no se cumpla con la paridad.

La Ley de Paridad de Género n. 27.412 fue, sancionada el 22 de noviembre de 2017 en Argentina, establece la paridad de género en los ámbitos de representación política. Esta legislación modifica el Código Electoral Nacional, introduciendo el artículo 60 bis, que obliga a que las listas de candidatos para elecciones legislativas nacionales estén compuestas de manera intercalada por hombres y mujeres. Esto significa que no puede haber dos candidatos del mismo género consecutivos en una lista electoral.

A fines de 2017, diputadas y senadoras de partidos de diferente signo se movilizaron de forma concertada por la adopción de la Ley de Paridad, por la cual las listas debían contener hombres y mujeres en partes iguales, ordenados alternadamente. Tras su adopción, la proporción de diputadas electas pasó, en promedio, de 35,2% a 44,4% (CIPPEC[13]).

Diferente fue lo que pasó en el Senado: "La composición del Senado tuvo, por su parte, una evolución diferente. Las cuotas de género recién comenzaron a utilizarse en la renovación de 2001, cuando senadores y senadoras dejaron de ser electos y electas por las legislaturas provinciales. Y dado que cada partido nomina sólo dos candidatos/as, la Ley de Cupos imponía de facto una integración paritaria. A lo largo de estas dos décadas,

[13] CIPPEC https://www.cippec.org/textual/las-mujeres-en-el-congreso-tras-la-ley-de-paridad/

la proporción de senadoras electas fue en promedio 37,8%, con pequeñas oscilaciones siempre entre 33,3% y 41,7%" (CIPPEC[14]).

DEBATES RICOS Y "EXPRESS"

El proyecto de Ley que finalmente fue presentado fue el resultado de la armonización de ocho proyectos, el primero de los cuales fue presentado el 26 de febrero de 2016 por la senadora peronista jujeña Liliana Fellner el 26. El proyecto acordado fue discutido en la REUNIÓN Plenaria de Comisiones de Asuntos Constitucionales y de Banca de la Mujer del Senado de la República Argentina, el 27 de septiembre de 2016 bajo la presidencia del senador Marcelo Jorge Fuentes y de la senadora Marina Raquel Riofrío. La versión taquigráfica que hemos utilizado es aquella que pone a su disposición la Dirección General de Taquígrafos[15].

El debate en sesión de la Cámara de Senadores se llevó adelante el 19 de octubre del año 2016, bajo el título Paridad de género en el ámbito de la representación política. (Orden del Día No 728/16). El tratamiento sobre tablas[16] de esta propuesta fue aprobado por mano alzada.

En el año 2017, poco antes de perder "estado parlamentario"[17] el 22 de noviembre de 2017, la diputada Victoria Donda, del Movimiento Libres del Sur, solicitó que el proyecto fuera tratado de inmediato "sobre tablas", propuesta que recibió un amplio apoyo, sorprendiendo al bloque oficialista de Cambiemos (coalición de centro derecha) que se había opuesto a su tratamiento sobre tablas. El proyecto fue convertido en Ley ese mismo día por 165 votos a favor, solo 4 votos en contra, 2 abstenciones y 82 diputados ausentes. Dado que el trabajo se encuentra aún en curso, presentamos aquí algunos primeros resultados del procesamiento del corpus conformado por los debates llevados adelante en las Cámaras de la República Argentina, en el Senado en el año 2016 y en la Cámara de Diputados en el año 2017, incluyendo los debates relativos previos de las respectivas Comisiones.

Como ya dijimos más arriba, el Código Electoral de 2012 fue modificado el 23 de noviembre de 2017, mediante la aprobación de la Ley N.º 27.412. El proyecto había sido

[14] CIPPEC ibid.
[15] https://www.senado.gob.ar/parlamentario/sesiones/busquedaTac
[16] "Sobre tablas" es una expresión típicamente parlamentaria que indica si un tema está en condiciones de ser tratado. Sobre tablas significa 'que debe ser tratado en la sesión'. Es decir "que está sobre las tablas", sobre la mesa del secretario para ser tratado. Glosario de la Secretaría Parlamentaria https://www2.hcdn.gob.ar/secparl/dgral_info_parlamentaria/dip/glosario/S/sobre_tablas
[17] Estado Parlamentario: Los proyectos se comunican en el recinto y adquieren estado parlamentario. Como regla general, se derivan luego a una o varias comisiones para su tratamiento. Sólo pueden ser tratados sobre tablas en el recinto (sin dictamen de comisión) si así lo votan los senadores por la importancia o interés nacional del asunto a considerar. https://www.senado.gob.ar/parlamentario/tramite Tienen además un tiempo de vigencia: *ARTICULO 1.- Todo proyecto de ley sometido a la consideración del Congreso que no obtenga sanción en una de sus Cámaras durante el año parlamentario en que tuvo entrada en el cuerpo o en el siguiente, se tendrá por caducado. Si obtuvo sanción en alguna de ellas en el término indicado, éste se prorrogará por un año más. http://www.saij.gob.ar/13640-nacional-caducidad-proyectos-ley-lns0001967-1949-09-30/123456789-0abc-defg-g76-91000scanyel

aprobado en el Senado en octubre de 2016 y fue discutido en la Cámara de Diputados en el año 2017. Una larga sesión del 22 de noviembre se llevó adelante gracias a la presión de un grupo transversal de mujeres legisladoras y la propuesta fue presentada por la diputada Victoria Donda (Movimiento Libres del Sur) que solicitó que el proyecto se tratara de inmediato. "Así, en las primeras horas de la mañana, con 165 votos a favor, 4 en contra, 2 abstenciones y 82 diputados ausentes, el proyecto se convirtió en ley".[18]

En una única sesión se estableció que las listas de candidatos para el Congreso Nacional (Diputados y Senadores) y el Parlamento del Mercosur deben elaborarse de tal manera que la representación femenina sea del 50 por ciento en las listas electorales intercalando mujeres y hombres, desde el primer candidato titular hasta el último candidato alternativo, garantizando entonces el principio de participación equivalente de género. Esta decisión está en sintonía con la legislación local de algunas provincias, como Santiago del Estero, Córdoba, Río Negro y, más recientemente, Buenos Aires, que desde hace varios años tienen leyes de participación equivalente de género.

EL ANÁLISIS AUTOMÁTICO DE TEXTOS

Su denominación se desprende de la combinación de técnicas provenientes del Análisis Estadístico de Datos Textuales (ADT) y la exploración de textos llamada Text Mining (TM). El ADT, que permite explorar grandes volúmenes de textos, tiene sus orígenes a partir del uso de una combinación de herramientas de estadística descriptiva y análisis multidimensional realizado sobre datos no estructurados. El primer texto que sistematiza estas técnicas fue publicado por André Salem y Ludovic Lébart en el año 1998.

Se trata de una metodología que propone un doble enfoque, de una parte, cuantitativo ya que realiza análisis estadísticos (descriptivos, distributivos y multidimensionales), cálculos comparativos y, en algunos análisis, se toma como referencia la ausencia o presencia para trazar los resultados, pero por otra parte, es esencial el enfoque cualitativo ya que será labor del investigador la interpretación y contextualización de los datos para darle sentido a los resultados obtenidos.

Tanto Iramuteq como Taltac permiten: a) relacionar fragmentos de texto con metadatos y b) volver a la fuente de datos para verificar los resultados.

Principales definiciones

- *Ocurrencia*: secuencia de caracteres delimitados por dos caracteres (sea un espacio o un carácter de puntuación): Nos dará el tamaño de nuestro corpus.
- Definiciones necesarias para la comprensión de los resultados
- *Forma*: sucesión de letras que se encuentran entre dos caracteres vacíos.

[18] ONU Mujeres, Proyecto Atenea (xxxx) El Camino de la Paridad Diagnóstico subnacional basado en el Índice de Paridad Política de ATENEA para la Provincia de Córdoba

- *Lematización*: reagrupamiento de formas a partir de criterios establecidos por el investigador (verbos al infinitivo, sustantivos a su forma neutra y singular, adjetivos al masculino, etc.).

- *Segmentos repetidos*: dos o más formas consecutivas que se repiten en un texto.

- *Corpus*: colección de textos (corpus) que se reúne para un análisis específico (de contenido, del discurso, de autoría, o simplemente de tipo lingüístico o léxico).

El corpus a tratar debe cumplir con las siguientes condiciones:

i) Una o más propiedades en común (la obra de un autor, la recopilación de prensa sobre un tema, una colección de mensajes de una comunidad en línea, los discursos de un personaje político, una muestra de entrevistas en una investigación estadística);

ii) Un nivel mínimo de limpieza gráfica y ortográfica o, en general, el mismo tratamiento de fenómenos gráficos en todas las componentes del corpus (normalización de acentos y otras grafías, reconocimiento de nombres, identificación de locuciones);

iii) Algunos estándares mínimos compartidos para la preparación y el intercambio de textos en formato electrónico (por ejemplo, los del consorcio TEI - Text Encoding Initiative).

En estos corpora, a menudo se asocian a los elementos de la colección metainformaciones a dos niveles:

i) Variables a priori de tipo codificado y cualitativas para particionar el corpus y/o aplicar filtros a la colección de documentos; por ejemplo, en una recopilación de prensa es posible asociar a cada artículo el autor, el medio, la fecha, la posición en la página, y así sucesivamente;

ii) Variables a posteriori, también llamadas variables "textuales", ya que son el resultado de análisis realizados sobre el texto; por ejemplo, en una recopilación de prensa, la localización de conceptos para categorizar temáticamente los artículos.

El corpus objeto de nuestro análisis es la transcripción taquigráfica de los debates parlamentarios pertenece a la categoría que Bolasco (2021) llama textos "verdaderos" (e íntegros), es decir material textual del discurso pleno con frases y párrafos bien articulados. A esta categoría pertenecen los textos políticos, como es el caso que es de nuestro interés.

EL SOFTWARE IRAMUTEQ[19]

IRaMuTeQ es un software de libre acceso que, a través de una Interfaz de R permite realizar el Análisis Multidimensional de corpus textuales. Este ha sido desarrollado por Pierre Ratinaud (2009) en el seno del Laboratorio de investigación aplicada a las ciencias

[19] http://www.iramuteq.org/

sociales de la Universidad de Toulouse (LERASS), y que es de gran utilidad para realizar investigaciones interdisciplinares ya que permite realizar un análisis multidimensional de textos y cuestionarios, cualquiera que sea la temática de éstos.

Su lógica es la de una interfaz en wxPython con código en Phyton que desde el punto del análisis lexical se ocupará del tratamiento textual y de la generación de tablas clonadas y que va también a escribir scrpits para el software R que va estar al origen de todos los análisis estadísticos y la producción de todos los gráficos que aparecerán en la interfaz, por lo que hay una interacción directa entre IRaMuTeQ y R.

Este software es compatible con todos los sistemas operativos, lo cual permite que todos los investigadores puedan hacer uso de él sin problema, ya que se puede descargar directamente desde su página web: http://www.iramuteq.org/telechargement, en esta página el usuario podrá encontrar de manera detallada todos los pasos que se deben llevar a cabo para su instalación, y así pues, al ser un programa que funciona con el software R verá que será necesaria la instalación de este para que

IRaMuTeQ pueda funcionar correctamente. Además, recomendamos al usuario visitar esta página web con cierta periodicidad ya que en ella se incluirán actualizaciones sobre el propio programa o informaciones susceptibles de ser interesantes para los usuarios.

De igual modo, es interesante tener en cuenta que se trata de una metodología que propone un doble enfoque, de una parte, cuantitativo ya que realiza análisis estadísticos, cálculos comparativos y en algunos análisis se toma como referencia la ausencia o presencia para trazar los resultados, pero por otra parte, es esencial el enfoque cualitativo ya que será labor del investigador la interpretación y contextualización de los datos para darle sentido a los resultados obtenidos.

En línea con lo expuesto en las líneas anteriores, podríamos decir que IRaMuTeQ

- Ayuda a la interpretación de los datos sin alejarse del contexto del corpus, mostrándonos por coexistencias léxicas o palabras recurrentes y sobre-representadas.

- Detecta estadísticas descriptivas, obteniendo por ejemplo formas características, así como las temáticas presentes en el corpus.

- Repara en la estructura, interacciones, distancia entre las formas del corpus, gracias a lo cual podríamos vislumbrar los campos lexicales de nuestro corpus, la cronología del discurso...

- Permite trabajar con corpus de diferentes idiomas (pero no de manera simultánea), lo que hace que la lengua del corpus no sea una barrera para poder trabajar con IRaMuTeQ.

Además, permite que el propio usuario pueda modificar el diccionario, puede ser útil ya sea en lenguas que se encuentran insertadas en el programa de manera experimental o para enriquecer el diccionario existente de lenguas ya consolidadas.

EL SOFTWARE TALTAC[20]

TaLTaC significa Tratamiento Automático Léxico y Textual para el Análisis del Contenido. Es un software diseñado para analizar colecciones de textos (corpus) con el objetivo de describir e interpretar su contenido y algunas de sus propiedades. El enfoque general utilizado en el programa se conoce como "enfoque lexicométrico", que permite el estudio directo de cualquier conjunto de datos expresados en lenguaje natural, desde documentos hasta entrevistas, y desde reseñas de prensa hasta mensajes, siguiendo los principios de la "estadística textual" y del Análisis Automático de Textos.

Desde 2019, TaLTaC ha sido adoptado en 120 departamentos universitarios o unidades de investigación del CNR, así como en 48 institutos de investigación públicos o privados.

TaLTaC utiliza recursos tanto de tipo estadístico como lingüístico, altamente integrados entre sí y personalizables por el usuario. Este software permite, en dos niveles—léxico y textual—realizar el análisis del texto (text analysis) y recuperar y extraer información, siguiendo los principios del data mining y del text mining.

El programa TaLTaC permite analizar textos a través de técnicas de análisis léxico y textual, explorar y analizar grandes cantidades de datos textuales no estructurados e identificar conceptos, patrones y tendencias.

Utiliza métodos de Procesamiento del Lenguaje Natural (NLP) para estructurar el texto y facilitar el análisis cualitativo y cuantitativo.

Recupero y Extracción de Información:

Las técnicas de recuperación de información (Information Retrieval) se emplean para identificar datos significativos dentro de los textos analizados, utilizando enfoques como la tokenización y el etiquetado gramatical.

La extracción de información (Information Extraction) permite recoger datos estructurados de textos libres, facilitando el análisis posterior.

Integración Estadística y Lingüística:

TaLTaC combina métodos estadísticos con análisis lingüístico para proporcionar una interpretación profunda de los datos textuales, permitiendo a los usuarios personalizar los recursos según sus necesidades específicas.

Estas funcionalidades hacen de TaLTaC una herramienta poderosa para investigadores y profesionales que desean obtener insights significativos de sus corpus textuales.

En general, el análisis realizado en TaLTaC permite seleccionar y extraer la información más significativa del corpus de textos analizados (lenguaje peculiar, lenguaje relevante, lenguaje específico) y operar según los principios del text mining mediante búsquedas por palabras clave o por conceptos. Este enfoque facilita la identificación de

[20] https://www.taltac.com/

patrones y tendencias en los datos textuales, lo que resulta esencial para obtener insights significativos a partir de grandes volúmenes de información no estructurada.

TaLTaC está diseñado para interactuar con otros software de análisis textual y minería de datos, lo que potencia su funcionalidad y versatilidad en el análisis de diferentes tipos de corpus

EL CORPUS

El corpus en análisis es el resultado de las transcripciones oficiales de las reuniones de Comisiones Parlamentaria y las sesiones de debate, tanto en el Senado como en la Cámara de Diputados.[21]

Como ya anticipamos, este debate tiene características bastante particulares relativas a la coincidencia transversal entre varios miembros de diferentes bloques, respecto de la necesidad de contar con una ley de paridad, y a la rapidez en el tratamiento, tanto en comisiones como en su debate en Asamblea.

Se trata de un corpus relativamente breve con características bastante particulares que se evidencian en el "parsing" que realiza el software.

Para el análisis hemos contemplado 9 "llaves de partición", es decir identificaciones de las intervenciones. Hemos tenido en cuenta las características temporales y políticas (en ambos países). De estas 9 finalmente hemos utilizado solo 3, que son las que - hasta el momento - han resultado más adecuadas para el análisis.

PRIMEROS RESULTADOS

LEXICOMETRÍA

Los primeros parámetros que encontramos en nuestro corpus lo podemos ver en la próxima imagen, producto del "parsing" del corpus que realiza Iramuteq.

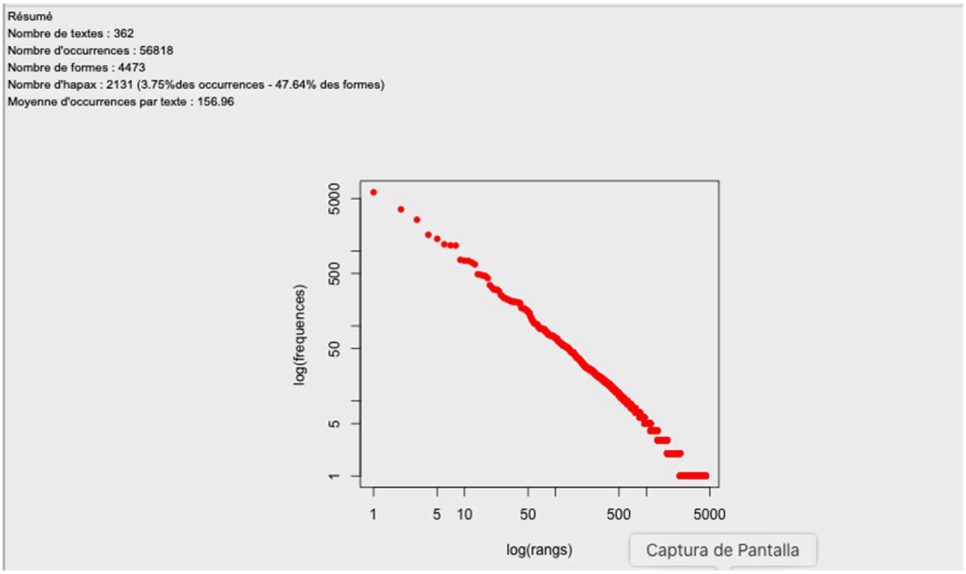
En los debates que forman parte de nuestro corpus se registran 362 intervenciones en las que encontramos 56818 ocurrencias, es decir: total de palabras presentes en el texto.

El lenguaje utilizado por los representantes es bastante variado, pues el número de formas es de 4473 palabras distintas. Un aspecto que sí deseamos señalar como particular es la gran cantidad de hapax (formas que se encuentran sólo una vez en el corpus) que corresponde a casi la mitad de las formas (47, 64%).

[21] https://www.lanacion.com.ar/politica/diputados-convirtio-en-ley-la-paridad-de-genero-y-en-2019-el-50-de-las-candidaturas-deberan-ser-para-mujeres-nid2084886/?gad_source=1&gbraid=0AAAAD3X_xhTJoahLPMWQnifGyTnmN5HU&gclid=CjwKCAjwpbi4BhByEiwAMC8JnfTds_ZVpCzmq22TzMmu88KfhrwdtJDTufVxQms1EkwmNq1nHyaVTxoC9GYQAvD_BwE

En la siguiente imagen, producto de la primera exploración en el corpus, se evidencian los valores recién mencionados, el gráfico que acompaña a estos datos es el de la distribución de las formas que respeta lo esperado según la distribución, válida para todas las lenguas de la Ley de Zipf (en el eje de abscisas los logaritmos de los rangos y en el eje de ordenadas se reflejan los logaritmos de frecuencia de los textos).

#	LLAVE	Descripción	Particiones	Descripción
1	country	País	i a	Italia Argentina
3	Gender	Género	m w	varón mujer
7	polgroup	Posición del grupo parlamentario	right left centright centrleft	Derecha Izquierda Centro derecha Centro izquierda



Este gráfico nos indica además una alta homogeneidad que demuestra que se trata de un lenguaje particular donde hablantes informados intercambian opiniones con un alto consenso en el tema. Notamos también que existen una gran cantidad de formas que se utilizan pocas veces.

Por otro lado, teniendo en cuenta el tema y su consenso, es necesario recordar que el debate parlamentario, en particular, y el lenguaje político, en general, poseen una característica distintiva que es la de utilizar muy frecuentemente una serie de palabras que en el lenguaje cotidiano no son tan frecuentes.

PALABRAS UTILIZADAS Y LA RECONSTRUCCIÓN DE SENTIDO: LA NUBE DE PALABRAS

La nube de palabras muestra las formas activas más frecuentes. Este output gráfico nos permite dar sentido a las palabras más utilizadas y su relación con otras que aparecen con menos frecuencia pero que se encuentran cercanas en los textos. Si bien no existe ninguna relación léxica entre ellas este gráfico es ilustrativo para mostrar el índice de nuestro corpus.

Palabras más grandes indican mayor frecuencia, palabras más pequeñas indican una menor frecuencia, contexto temático: se trata de palabras prominentes permiten identificar los temas principales, relaciones entre palabras: nos brindan contexto por proximidad.

FORMAS SIGNIFICATIVAS

El listado de formas significativas ordenadas por frecuencia nos permite una reconstrucción del tema a partir de las primeras formas activas.

Este output y su análisis ayuda a reconstruir los temas que se ponen en juego en el debate del proyecto de Ley de Disparidad. ¿De qué hablan nuestros representantes?



Es necesario, nos dicen que se considere, desde la política las cuestiones relacionadas con un varón que debe ceder cuotas. La historia, en nuestro país, avanza hacia propuestas más igualitarias. Nadie mejor que las mujeres para defender a las mujeres, darles herramientas para establecer políticas que la defiendan con herramientas que eviten discriminación y violencia hacia las mujeres (femicidio).

Analizar sustantivos, adjetivos y verbos complementan la atribución de sentido al texto en análisis.



ESPECIFICIDADES

- Hablante varón, hablante mujer

A partir de un análisis factorial, cruzando las formas activas y/o suplementarias con las variables seleccionadas, nos permite establecer si una forma está adecuadamente representada o no, desde un punto de vista estadístico, comparando una parte con la integralidad de las otras partes del corpus.

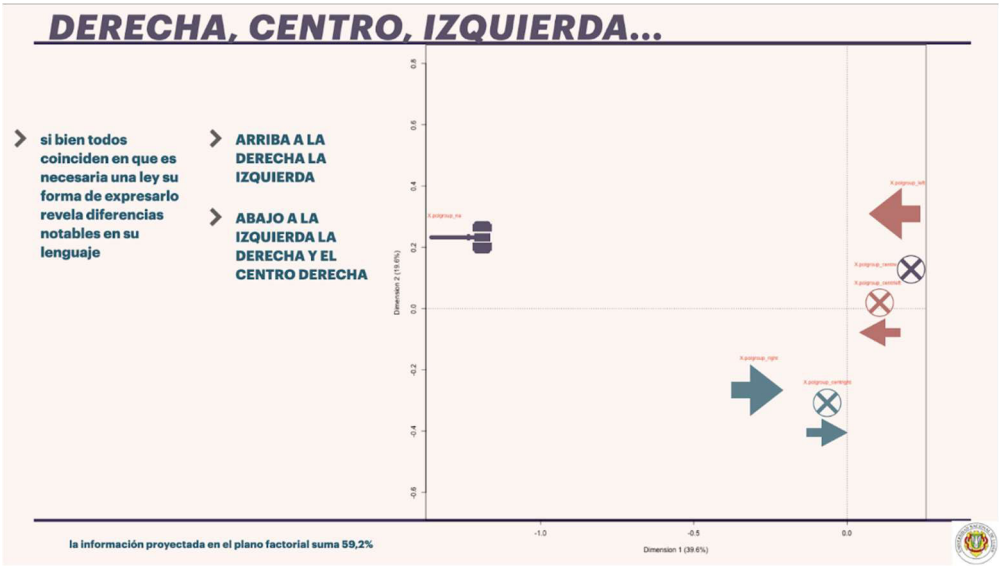
Si el hablante es un varón no utilizará las mismas palabras que las mujeres.





- Hablante de derecha, hablante de izquierda

Otra importante diferencia en lenguaje y contenidos lo encontramos entre aquellos que pertenecen a grupos parlamentarios de izquierda y centro izquierda, respecto de quienes se identifican con la derecha y centro derecha.



CLASIFICACIÓN, CLUSTER ANALYSIS ANÁLISIS: CLASIFICACIÓN DESCENDENTE JERARQUIZADA (CDH)

Este método propuesto por Reinert (1983) permite, a través de un algoritmo de Clasificación Descendente Jerarquizada (CDH), definir las clases lexicales, partiendo de un corpus global para descender progresivamente hacia las clases terminales.

El análisis parte de una matriz de presencia/ausencia que cruza las formas plenas retenidas y los segmentos de texto, cada línea es un segmento de texto y cada columna es una forma activa y en la matriz se codificará 1 si la forma está presente en el segmento

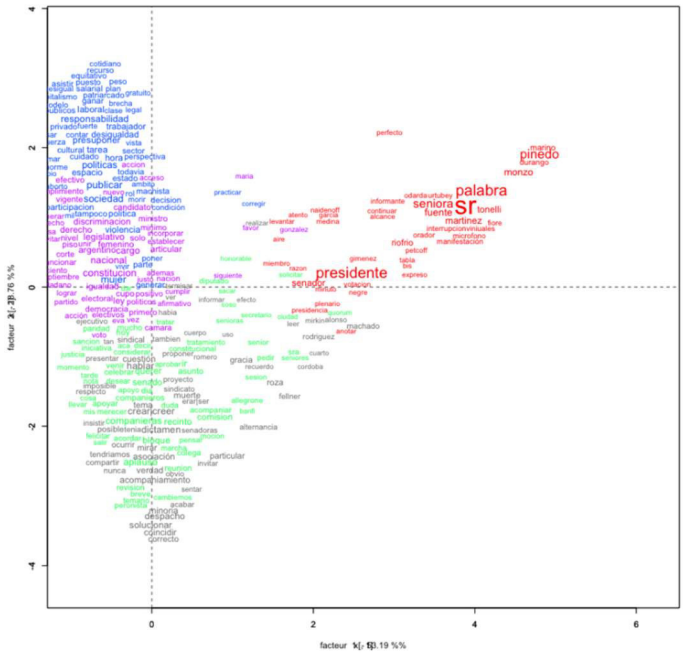
de texto y 0 si está ausente, el objetivo de este análisis es reagrupar en forma de clase los segmentos de texto que contienen las mismas formas porque va a postular que si contienen las mismas palabras es porque hablan de lo mismo. Las clases terminales obtenidas son los conjuntos de segmentos de texto que tienen tendencia a compartir el mismo léxico. Es posible describir estas clases a partir de su perfil lexical, es decir, a partir de las palabras que son estadísticamente sobrerrepresentadas en los segmentos que componen las clases.

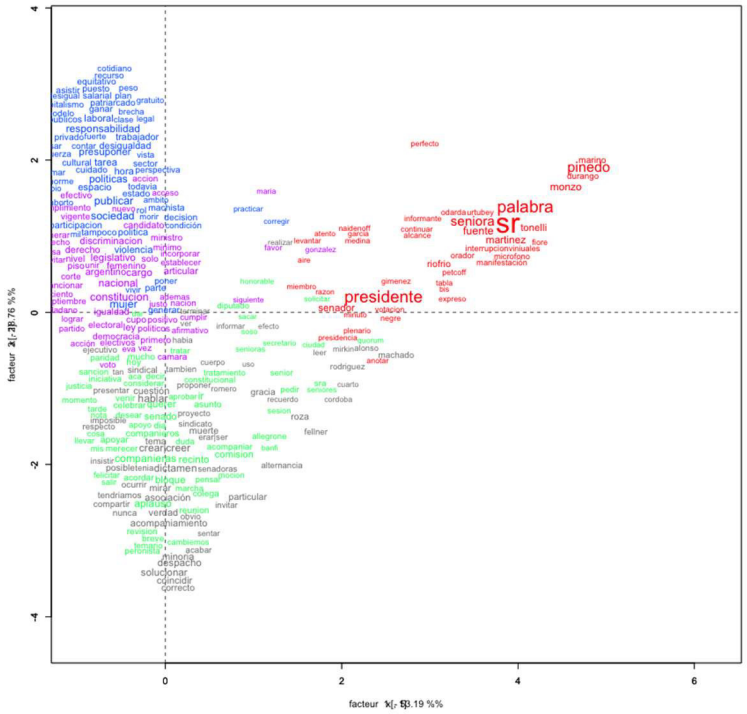
El dendograma nos permite obtener clases, el tamaño de cada barra es proporcional al número de segmentos de texto que contiene.

La clasificación que se realiza a partir de las palabras utilizadas nos permite establecer 5 categorías. La Clase 1 relativa al 25,8% de las formas es aquella relacionada con la función que están ejerciendo los representantes: diálogos con el presidente/secretario de la sesión, solicitudes de intervención o respuestas, etc.

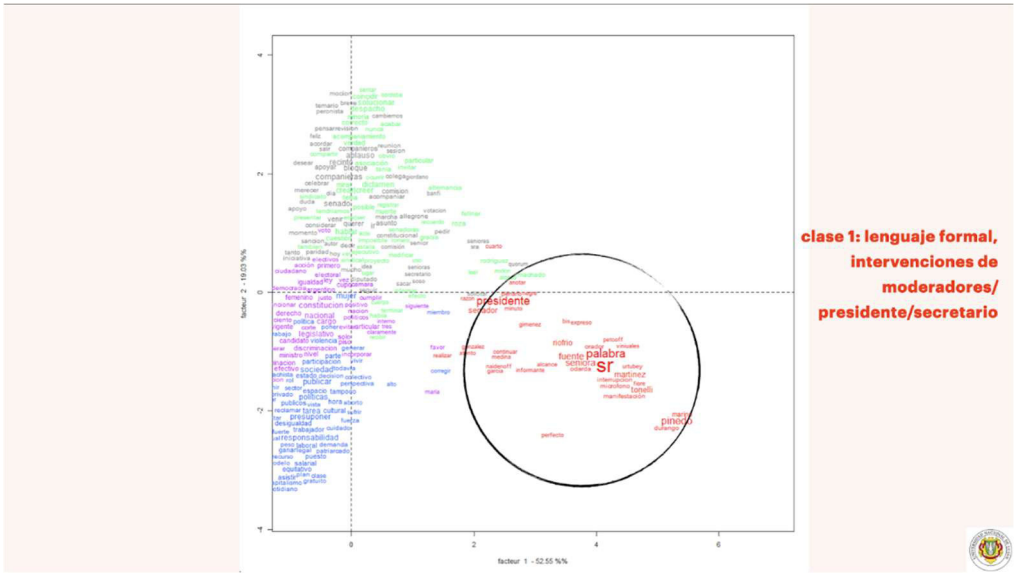
Clase 2 y 3 (algo más del 30%) refiere a la práctica legislativa y el rol de los legisladores respecto del análisis de esta propuesta. Finalmente más del 40% (clases 4 y 5) son palabras utilizadas para la fundamentación del proyecto de Ley y las situaciones de violencia y discriminación que motivan esta propuesta.

La clasificación en el plano factorial, nos permite visualizar las diferentes categorías identificadas.





Ubicación en el plano factorial de los clusters



CLASIFICACIÓN

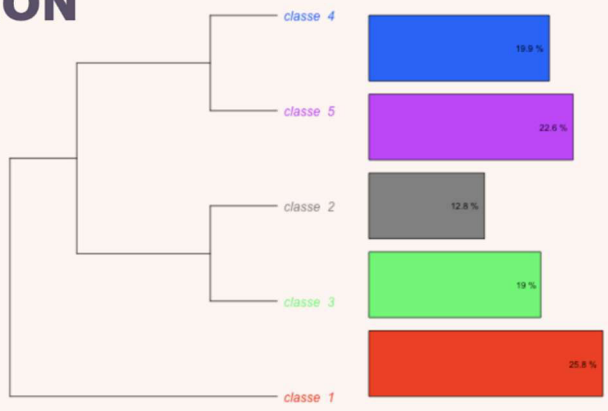
clase 4 (19,9%): motivos/fundamentos para la sanción de la Ley

clase 5 (22,6%): lo que combate la nueva Ley

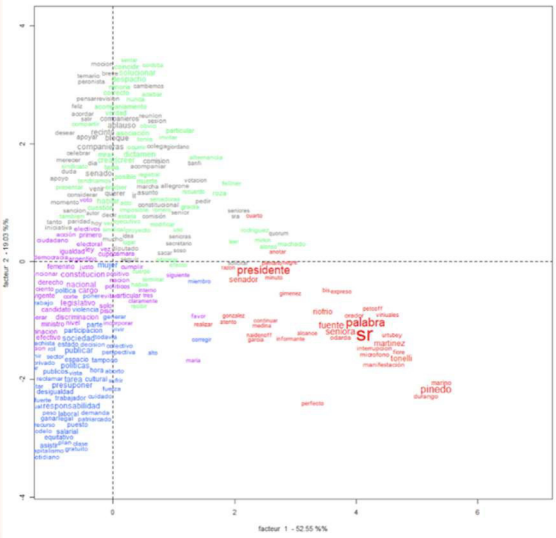
clase 2 (12,8%): práctica legislativa

clase 3 (19%): acciones/actores involucrados

clase 1 (25,8%): lenguaje formal, intervenciones de moderadores/ presidente/secretario

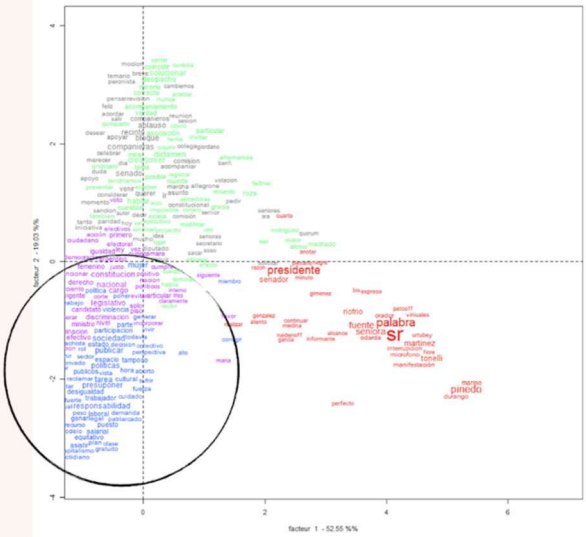


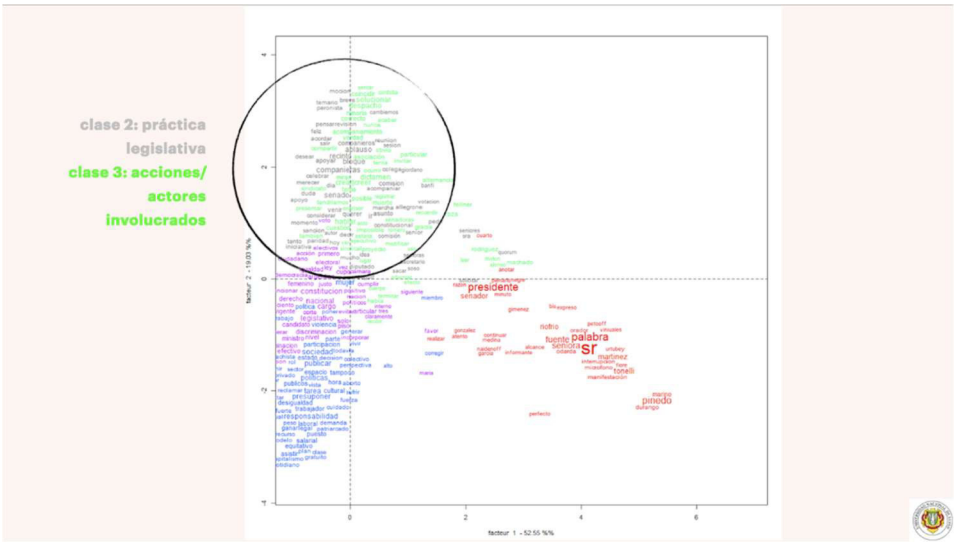
la información proyectada en el plano factorial suma (representa el) 71,58%



clase 4: motivos/ fundamentos para la sanción de la Ley

clase 5: lo que combate la nueva Ley



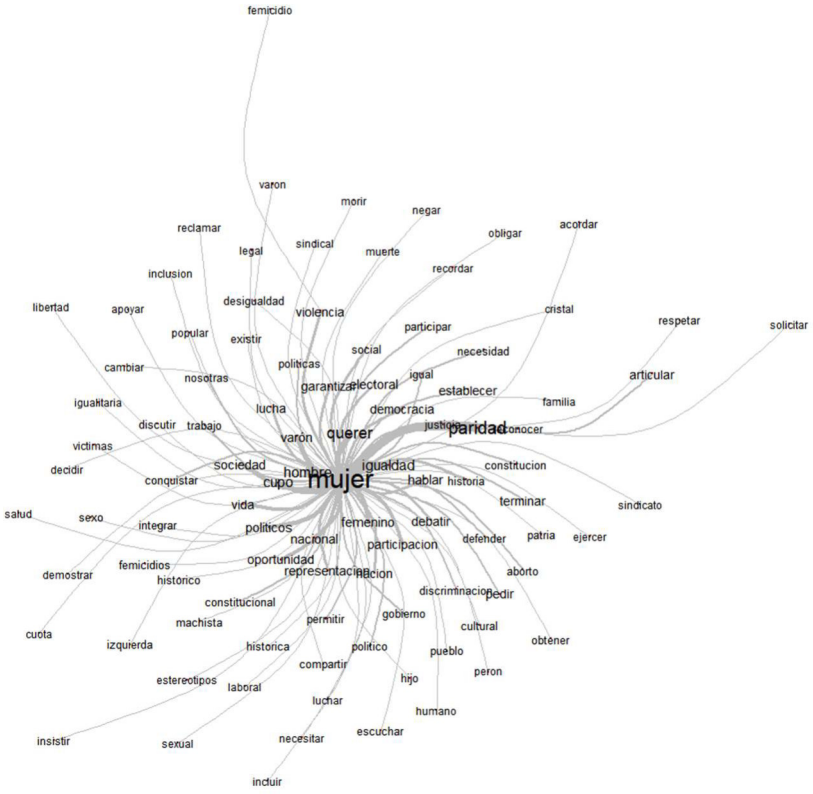


CONCLUSIONES

Tratándose de una investigación que se encuentra aún en curso no podemos decir mucho sobre las conclusiones, teniendo en cuenta que la información hasta aquí mostrada pertenece solo al debate realizado en la Argentina.

Sin embargo queremos concluir con un Gráfico de Palabras, es decir un gráfico de similitud que representa los enlaces de la forma seleccionada con las otras formas de la clase.

Hablar de la mujer y de la paridad implica hablar de hombres, de igualdad y de aquello que la sociedad debe hacer para garantizar participación, democracia.



BIBLIOGRAFÍA

Archenti, N. (2002). La ciudadanía tardía de las mujeres. En *ALCANTARA*, Manuel. Política en América Latina. España, Ediciones Universidad de Salamanca, 2002.

Archenti, N. (2011). La paridad política en América Latina y el Caribe. Percepciones y opiniones de los líderes de la región. *Serie Mujer y desarrollo* n. 108, CEPAL División de Asuntos de Género.

Bolasco, S. (2021). L'analisi automatica dei testi, Fare ricerca con il text mining, Aulamagna, Carocci editore, Roma

Barrancos, D. (2011). Género y Ciudadanía en la Argentina en Iberoamericana. *Nordic Journal of Latin American and Caribbean Studies* Vol. XLI: 1-2 2011, 23-39.

Barrancos, D. (2014). Participación política y luchas por el sufragio femenino en Argentina (1900-1947). *Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe,* Vol. 11, No. 1 Enero-Junio 2014, 15-26.

Barrancos, D. (2023). Historia Mexicana, Abril-Junio 2023, Vol. 72, No. 4 (288), pp. 1981-1986, publicado por El Colegio de Mexico https://www.jstor.org/stable/10.2307/27202853

Caminotti, M. (2014). *Ideas, Legados y Estrategias Políticas en la Reforma de las Reglas de Selección de Candidatos: la Ley de Cuotas Pionera de Argentina*/ Ideas,

legacies and political strategies in candidate selection rules reform: The pioneering quota law in Argentina.

Caminotti, M. (2014). *Revista Uruguaya de Ciencia Política*; Montevideo Tomo 23, N.º 2, (Jul-Dec 2014), 65-85.

CIPPEC (2021). Las mujeres en el Congreso tras la Ley de Paridad https://www.cippec.org/textual/las-mujeres-en-el-congreso-tras-la-ley-de-paridad/

Ferro, L. (2003). *Género y participación política en Santa Fe. Ser, Estar y Actuar*. III Jornadas de Sociología de la UNLP, 10 al 12 de diciembre de 2003, La Plata, Argentina.

La Argentina de la crisis: Desigualdad social, movimientos sociales, política e instituciones. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6903/ev.6903.pdf

Montagut, E. (2018). Los socialistas franceses y el voto femenino a fines de los años 20. Nueva Tribuna. https://www.nuevatribuna.es/articulo/historia/socialistas-franceses-voto-femenino-fines-anos-20/20180929123337156032.html#

Palermo, S. (2011) Quiera el hombre votar, quiera la mujer votar: género y ciudadanía política en Argentina (1912-1947). *Género y Política PolHis*, n. 7 1er semestre 2011, 46-53.

Piscopo, J. (2006). Engineering Quotas in Latin America. Documento presentado a la *Latin American Studies Association*. San Juan, Puerto Rico, 15- 18 de marzo.

Scott, J. (2002). El Género una categoría útil para el análisis. *Teoría y Debates Historiográficos*, Revista del Centro de Investigaciones Históricas, Núm. 14, https://revistas.upr.edu/index.php/opcit/article/view/16994

UN Women. Facts and figures: Women's leadership and political participation https://www.unwomen.org/en/what-we-do/leadership-and-political-participation/facts-and-figures

Violencia de género y policía: Aproximaciones a las experiencias de mujeres policía del sur del conurbano bonaerense frente a la violencia por motivos de género

Rodríguez Gabriela / Seghezzo Gabriela / Martínez Robles Claudia / Salgado Alejandro / Galeano Eugenia / Méndez María José / González Silvana / Bacigalupo Nahuel

Universidad Nacional Arturo Jauretche[1]

El presente trabajo retoma los avances en investigación del equipo que integra el Observatorio de Violencias Sociales. Nos centraremos en las actividades desarrolladas en el marco de las investigaciones desarrolladas en los últimos años y que tienen por objeto la violencia institucional, las prácticas y rutinas de trabajo policiales en el territorio y la relación de estas con la vulneración de derechos de los sectores populares en la zona sur del conurbano bonaerense. Asimismo, presentamos resultados preliminares del proyecto de investigación actual sobre Policía, Género y Violencias.

1. CONDICIONES DE TRABAJO DE LAS FUERZAS DE SEGURIDAD DURANTE LA PANDEMIA: DESPROTECCIONES Y RIESGOS

La irrupción de la pandemia por COVID-19 en marzo del 2020, dieron lugar a una serie de interrogantes acerca del conjunto de efectos que produjo en las distintas dimensiones de la vida social. En el marco del Eje "Seguridad, violencia y vulnerabilidades" del proyecto "PISAC COVID-19". La sociedad argentina en la post pandemia" se llevó a cabo una investigación dirigida a analizar las modalidades de intervención de las fuerzas de seguridad y policiales en diferentes regiones del país. En nuestro caso particular, las acciones policiales y el ejercicio de violencia hacia poblaciones en condición de vulnerabilidad en municipios del sur del conurbano.

El trabajo de campo se realizó entre junio de 2021 y agosto de 2022, en un contexto signado por la crisis sanitaria y a las medidas de confinamiento adoptadas. Durante estos meses se realizaron 62 entrevistas semiestructuradas, a miembros de la Policía de la Provincia de Buenos Aires, Policía Federal Argentina, y policías locales de los municipios de Quilmes, Avellaneda y Florencio Varela. En la mayoría de los casos se trató de efectivos con grado de suboficiales u oficiales y, en menor medida, de comisarios. En

[1] gaboom64@gmail.com, gseghezzo@gmail.com, claudiamarob@gmail.com, alejandro.raul.salgado@gmail.com, galeanoeugenia18@gmail.com, marijom2711@gmail.com, silvanagonzalez79@gmail.com, bacigaluponahuel@gmail.com

todos los casos los nombres de las y los entrevistados fueron modificados para preservar su anonimato.

La experiencia de las entrevistas implicó la superación de una serie de desafíos que merecen una primera reflexión. En primer lugar, porque se trataron de entrevistas realizadas en un contexto en el que los encuentros físicos resultaban un factor de riesgo debido al posible contagio o propagación del virus. Por ello, se buscó llevar adelante las reuniones en espacios abiertos, tales como plazas o estaciones de servicios, entre otros, y, en ocasiones, se concertaron encuentros de forma virtual. En segundo lugar, porque en muchos casos se trató de la primera experiencia en el campo de la investigación social para las estudiantes de la carrera de Trabajo social. En ese sentido, las entrevistas se realizaron en pares y estuvieron guiadas por el equipo docente del OViSoc.

Es importante señalar que el acceso a los intercambios fue posible gracias a la proximidad residencial a participaron de la investigación. En este sentido, los participantes fueron convocados a partir de la mediación de familiares, vecinos/as o compañeras/os estudiantes de nuestra universidad, la metodología utilizada se basó en un muestreo por conveniencia lo que hizo posible concertar y concretar una importante cantidad de entrevistas en pocos meses.

A continuación, algunos de los principales resultados del estudio realizado. Nos referiremos a las condiciones de trabajo y prácticas de policiamiento desde la perspectiva de los y las policías entrevistados.

El denominador común en las percepciones de los entrevistados respecto a las condiciones de trabajo durante el contexto de crisis sanitaria se asocia a una serie de desprotecciones y riesgos que los mismos vinculan directamente al desempeño de sus funciones. Si bien, el trabajo policial durante este contexto, las rutinas y el tipo de intervenciones que les fueron demandadas, no fueron novedosas, las tareas de control social en este contexto requirieron de una suerte de auto-gestión de ciertos miedos y preocupaciones asociados a las condiciones laborales. Específicamente, los entrevistados/as tuvieron que lidiar con el miedo al contagio, la sobrecarga de trabajo y el deterioro de los ingresos percibidos en los salarios. Estos elementos, en la narrativa policial, operaron como legitimadores de la protesta inédita que se inicia los primeros días del mes de septiembre de 2020.[2]

Si bien con la irrupción de la pandemia el temor al contagio, ya sea propio o de familiares, amigos/as y/o conciudadanos/as, atravesó al conjunto de la población, en el caso de las/os policías éste presentó algunas especificidades: por un lado, por la

[2] El 7 de septiembre del 2020, en distintos puntos del Gran Buenos Aires y el interior de la Provincia de Buenos Aires, destacando los partidos de La Matanza, Florencio Varela, Quilmes y Avellaneda se inicia una protesta de uniformados de la Policía de la Provincia de Buenos Aires, inédita por su magnitud, duración y modalidad. Se movilizan en sus patrullas, con los uniformes y armas reglamentarias, en horario de servicio, entre otros a la casa de la gobernación de La Plata, la residencia presidencial de Olivos y a "Puente 12" (Centro de Coordinación estratégica de la Policía) donde el entonces Secretario de Seguridad bonaerense, Sergio Berni, tenía sus oficinas. Como resultado de la misma, si bien conllevo aumentos salariales, implicó la desafectación de aproximadamente 400 policías bajo las figuras de "insubordinación" e "incumplimiento de los deberes de policía".

particularidad de las tareas realizadas y la percepción de que la propia labor policial implica una sobreexposición al riesgo y, por el otro, por la precariedad de protecciones sociales, específicamente, en materia de salud. En el primer caso, la experiencia del riesgo se asoció a las tareas de intervención que, frecuentemente, recaen sobre poblaciones empobrecidas que habitan espacios y/o viviendas en condiciones de hacinamiento. Al mismo tiempo, el trabajo policial implica compartir espacios reducidos, tales como móviles, con otros efectivos. Sumado a ello, el desconocimiento acerca de los protocolos de cuidados que se debían adoptar para protegerse del virus Covid-19, así como la falta de insumos de protección biomédicos suficientes, fueron algunos de las cuestiones que emergieron con frecuencia en las entrevistas realizadas.

Así, los entrevistados percibían como riesgosas las actividades que desempeñan y manifiestan una suerte de tensión entre las estrategias de cuidado que deberían llevar adelante para protegerse del contagio y el tipo de tareas que debian realizar. Es decir, las mismas tareas (circulación en los móviles con otros compañeros, subir presuntos infractores a los patrulleros para trasladarlas a la comisaría, por ejemplo por incumplir los protocolos, reuniones en las comisarías en espacios cerrados, entre otras) iban a contramano de las medidas de prevención indicadas. La particularidad de las tareas desempeñadas, nos cuentan las y los entrevistados, hacia muy difícil el cumplimiento de protocolos y medidas de seguridad, como el mantenimiento de las distancias o evitar el contacto físico, por lo que las tareas que se les reclamaba los exponía al contagio del que deberían prevenirse.

> …nosotros, en realidad, el contacto… cómo te puedo decir?, es cuerpo a cuerpo… algunos estaban sin barbijo y se te acercan a gritar en la cara a dos metros, y bueno y vos tenés que estar, es decir contagiarte… Esos fueron muchos los temas por los que se contagiaron tantos efectivos, (Enrique, policía de la Provincia de Buenos Aires, 50 años).

> (…) fue difícil adaptarse a lo que era la parte de la pandemia propiamente dicha, con el tema del no contacto, de cuidarse mucho, era como que nosotros entre compañeros lo podíamos hacer, pero una vez que llegábamos al lugar que nos convocaba el 911 era difícil hacerlo… A nosotros nos juntan todo el turno y nos dicen que teníamos que tratar de tener el menor contacto posible, de higienizarnos las manos todo el tiempo, bueno todo lo que se sabe de lo que es las cosas de bioseguridad, pero como contradictorio nos dijeron: pero tienen que identificar a las personas, y si están infringiendo la ley hay que llevarlos por el artículo 205 (Carlos, policía de la Provincia de Buenos Aires, 34 años).

La sobrecarga de horas de trabajo, por su parte, se combinó con una reducción de los ingresos. La reducción de efectivos disponibles (ya sea porque los/as compañeros/as de trabajo se encontraban con licencia por enfermedad, en situación de aislamiento o bien por la propia reorganización de trabajo en calle y al interior de las comisarías) implicó una ampliación de las tareas laborales. A su vez, la suspensión de eventos masivos, así como de actividades de recreación y/o comerciales, redujeron la posibilidad de tomar horas adicionales, lo que produjo una merma sustancial en los ingresos que

complementan los salarios, especialmente del personal de la Policía de la Provincia de Buenos Aires, que abonaron al aumento del malestar al interior de las fuerzas de seguridad. Este conjunto de factores, y especialmente lo vinculado a la reducción de los ingresos, devino en las protestas antes mencionadas; protesta que ocasionó, entre otras cosas, tanto el incremento de los salarios como la desafectación, o el cese de actividades por tiempo indeterminado, de parte de los policías que habían participado de la medida de fuerza.

Ahora bien, respecto a las intervenciones de control y las prácticas de policiamiento y su vinculación al ejercicio de violencias, es de resaltar que las medidas de confinamiento de la población, y las demandas de parte de la población de resguardo, las medidas de aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) y de distanciamiento social preventivo y obligatorio (DISPO), dieron lugar a una excesivo policiamiento de la sociedad, pero fundamentalmente en los "barrios populares" (Cravino, 2008). La intervención de las fuerzas de seguridad en actividades como el control de los permisos de circulación en el transporte público, de vehículos particulares y de peatones configuró un escenario privilegiado para un ejercicio de poder punitivo y discrecional por parte de las fuerzas policiales y de seguridad durante la pandemia.

En los relatos policiales aparecen recurrentemente, por un lado, los conflictos sobre los cuales debieron intervenir con frecuencia durante el periodo de ASPO y, por otro lado, las modalidades de intervención policial que evidencian la naturalización del ejercicio de la violencia.

Las tareas de vinculadas al control de los permisos de circulación de peatones, en transporte público o de vehículos particulares, y las intervenciones para desarticular reuniones y fiestas "clandestinas" fueron el escenario privilegiado para el recrudecimiento del poder punitivo y discrecional basado en el "olfato policial" (Bover, 2014; Garriga Zucal, 2013) por parte de las fuerzas policiales que recae selectivamente, como ha sido ampliamente estudiado, sobre los jóvenes de sectores populares principalmente.

> Hace siete años que estoy (en la fuerza), uno con el tiempo se da cuenta, es algo que lleva adentro. Por las actitudes que tiene la persona, el que está haciendo un ilícito o el que quiere robar o qué es lo que quiera hacer (Raúl, policía de la Provincia de Buenos Aires, 31 años).

> Lo que tiene el policía es un ojo distinto a los demás. Yo cuando subo al colectivo visualizo un panorama general y lo que miraba era que no haya jóvenes con otras intenciones, porque había poca gente también, se aprovechan capaz de robar un celular y salir a las corridas. Bueno por eso el policía lo va adquiriendo con el tiempo, es una habilidad y eso era lo que más importaba (Julián, policía de la Provincia de Buenos Aires, 33 años)

Sin embargo, durante la pandemia las acciones de policiamiento fueron poco direccionadas cuando no improvisadas. Esta falta de orientación se explica, desde sus relatos, por la ausencia de personal jerárquico en las comisarías. En este sentido, el principal objetivo que se identificó fue el de "hacer estadísticas", es decir, realizar cierto

número de “bajadas” a la comisaría por turno que permita engrosar los “números” de personas sobre las que se intervino por incumplimiento del artículo 205 del Código Penal.

> Era salir a la calle y como la mayoría que es policía, vos salís a la calle y tenés lo mínimo y bueno ahí improvisas y haces. Si después bajaron una orden de servicio de bajar a todos los ciudadanos que en tal horario no esté en su domicilio sin ninguna justificación y más que nada era por estadística (Cielo, policía de la Provincia de Buenos Aires, 34 años)

> ...del trabajo nos exigen que mínimo dos personas por día teníamos que bajar a la comisaría, o sea a nosotros, ya a la mañana cuando ingresamos a trabajar nos daban la directiva de dos personas tiene que bajar por día, y uno no anda todo el tiempo buscando quien tiene el permiso de circulación, pero ellos te ponían como una condición: bajar dos por día (Diana, policía de la Provincia de Buenos Aires, 28 años)

> ...si todo el tiempo tu jefe te está insistiendo: “bajá gente, bajá gente, bajá gente”, es como que en algún momento tenés que bajar algo. Pero sí te da miedo, porque uno no tiene guantes, no tiene ningún tipo de protección… (Rosa, policía de la Provincia de Buenos Aires, 33 años)

Ahora bien, pese a las precarias condiciones laborales y a los riesgos a los cuales se enfrentaron los miembros de las fuerzas policiales y de seguridad el cumplimiento rutinario de sus intervenciones y tareas de policiamiento se sostiene, acorde a nuestro análisis, en el apego a la institución que portan respecto a la institución policial. Es precisamente el sentido de pertenencia a la institución, que en ocasiones aparece o bien como la “lealtad a los compañeros/as” o bien como “el deber policial”, el que permite comprender algunas de las justificaciones a la exposición frente al riesgo de contraer el virus del Covid-19.

> Aunque existe toda esta enfermedad ponemos un gran esfuerzo en ir a trabajar y arriesgarnos, más que nada porque no tenemos otra opción, tenemos que salir a trabajar sí o sí, porque es nuestro deber. (Mónica, policía de la Provincia de Buenos Aires, 25 años).

> Yo creo que nos reconocemos entre nosotros mismos (…) para que mi compañero sepa que yo estoy codo a codo con él y que no lo voy a abandonar (Bautista, policía de la Provincia de Buenos Aires, 45 años).

Por último, un saliente del trabajo de campo realizado, no previsto en la pauta de indagación preliminar, fue el conjunto de microviolencias, malos tratos y/o abusos por motivos de género que las propias policías sufren en el desempeño de su labor policial. Si bien esto no es una novedad ocasionada a efectos de la pandemia, las limitaciones de circulación y el encierro profundizaron dichas situaciones. El acoso sexual por parte de compañeros varones y las represalias por parte de quienes, entre ellos, ostentan rangos jerárquicos mayores (“los jefes”), ante la negativa a acceder a demandas sexuales o afectivas o la dificultad para ascender en la carrera laboral, resultaron emergentes de la investigación que se recogieron con frecuencia en los relatos de nuestras entrevistadas.

De igual manera, los estereotipos sexogenéricos que condicionan la división del

trabajo policial, en términos de divisiones jerárquicas y funcionales de roles y actividades, por ejemplo, con relación al abordaje de situaciones de violencia de género o las custodias de personas trans que recaen siempre sobre las mujeres policías, así como al reconocimiento y los recursos destinados para dichas tareas fueron una dimensión que mereció nuestra atención a partir del trabajo de campo realizado.

> Si vos tenés una imputada femenina, siempre la va a cuidar una femenina. Si es una persona del colectivo trans, lo va a cuidar una femenina, si se autopercibe como mujer, lo va a cuidar una femenina, si se auto percibe como hombre lo va a cuidar una femenina (Beatriz, policía de la Provincia de Buenos Aires, 46 años).

> El hombre es como que siempre va más al choque y va más a la pelea, en cambio la mujer es como que se contiene un poco más, entonces si te digo es esto es esto y ya está, te callas y te quedas ahí. Y con lo que es respecto a género la mujer dentro de todo es como que es más comprensiva en cierto punto (Carla, policía de la Provincia de Buenos Aires, 36 años).

En síntesis, nuestras indagaciones muestran que la pandemia, antes que introducir modificaciones radicales, intensificó tanto las desprotecciones laborales y riesgos que enfrentó el personal policial en el desarrollo de las funciones que les fueron asignadas, como del despliegue selectivo de las violencias.

2. PERCEPCIÓN DE LAS POBLACIONES EN CONDICIÓN DE VULNERABILIDAD. PRESENCIA POLICIAL Y VIOLENCIA EN LOS TERRITORIOS

Como señalamos otro de los objetivos de la investigación fue conocer las experiencias de los residentes de barrios populares vinculadas al aumento de la presencia policial asociada a las medidas de aislamiento establecidas mediante el decreto 297/2020. Específicamente, comprender y analizar las percepciones y/o valoraciones sobre las diversas intervenciones de las fuerzas de seguridad por parte de quienes están sujetos a condiciones de vulnerabilidad y la legitimidad social de las formas de actuar de las fuerzas de seguridad y las policías, atendiendo especialmente a sus intervenciones violentas. En las siguientes líneas nos detendremos concretamente en este punto.

En el marco del trabajo de campo detallado en el punto anterior, realizado en los partidos de Florencio Varela, Quilmes y Berazategui, se realizaron 27 entrevistas semiestructuradas virtuales y presenciales a: referentes barriales, trabajadores/as de áreas de salud con participación en los despliegues territoriales durante la pandemia y a grupos poblacionales específicos como jóvenes varones y mujeres trabajadoras de comedores barriales. Los contactos fueron facilitados por referentes claves tales como vecinos/as, compañeras/os de militancia, referentes barriales, entre otros.

En efecto, el aislamiento social, preventivo y obligatorio implementado como respuesta al virus COVID 19 produjo múltiples desafíos para el Estado y sus agencias,

pero también para las organizaciones sociopolíticas que despliegan una multiplicidad de intervenciones sociales de cercanía. Las medidas de confinamiento y la suspensión de actividades consideradas no esenciales transformaron las rutinas y la organización de la vida, el deterioro económico y de las condiciones de vida agravaron la tendencia iniciada en el ciclo político previo a la irrupción de la pandemia.

Por supuesto, el impacto fue diferencial, siendo más perjudicados quienes, por ejemplo, vieron reducidos sus ingresos debido a la imposibilidad de llevar adelante sus tareas laborales, quienes realizan tareas vinculadas a la reproducción social de la vida en condiciones de desigualdad, en su mayoría mujeres, y quienes residen en barrios segregados sin servicios de saneamiento y agua potable, recolección de residuos y en viviendas bajo condiciones de hacinamiento. En estos territorios, el despliegue de las fuerzas de seguridad, a los fines de resguardar las medidas de confinamiento, tuvo mayor presencia y, en muchos casos, profundizó la situación de vulnerabilidad experimentada a efectos del virus.

Los emergentes de la investigación nos permitieron advertir sobre las condiciones de vida y de trabajo trastocadas a efectos de la pandemia, en primer lugar, respecto al deterioro de las condiciones de vida y de trabajo podemos señalar que gran parte de las entrevistas evidenciaron múltiples preocupaciones por la satisfacción de necesidades sociales. En primer lugar, las necesidades alimentarias no cubiertas, lo que se expresa en el aumento de concurrencia a comedores y merenderos preexistentes, así como en la organización de nuevos espacios que desempeñan la misma función. El aumento en la concurrencia se tradujo en más horas de trabajo no remunerado, fundamentalmente, para las mujeres que habitan los barrios más empobrecidos quienes, en muchos casos, trabajan en los comedores al mismo tiempo que asisten a ellos junto con sus familias con el fin de recibir las viandas.

En segundo lugar, la preocupación por la sobrecarga que implican las actividades domésticas en el marco de la pandemia, especialmente para quienes realizan tareas de cuidado, que en el caso de algunas de las mujeres entrevistadas se combinó con el trabajo no remunerado en los comedores populares. En tercer lugar, una creciente preocupación por la desocupación debido a la imposibilidad de continuar con las actividades laborales en el marco de la economía informal. A ello se le adosa las dificultades en el acceso a los servicios de atención médica, tanto para la atención por los casos de COVID-19 como ante otros problemas de salud como, por ejemplo, aquellos vinculados a la salud mental.

Ahora bien, un aspecto que debemos destacar es que en las entrevistas a referentes sociales se expresó que, a la acentuación de las desigualdades preexistentes producto de la pandemia y las medidas adoptadas para evitar la propagación del virus se le sumó una intensificación de las violencias producto –principalmente– de una mayor presencia de efectivos policiales en los barrios. Como sabemos, en Argentina, a los y las trabajadoras de la salud, a quienes estuvieron encargados/as de la provisión de alimentos, así como a las fuerzas policiales y de seguridad, entre otros, se los designó como trabajadores esenciales quedando así exceptuados del confinamiento y obligándolos a continuar y reconfigurar sus tareas laborales en un marco general de limitación de la circulación. La

normativa sancionada designa a las distintas fuerzas policiales y de seguridad como responsables del cumplimiento de estas medidas, facultando las "acciones necesarias para hacer cesar la conducta infractora" (DNU 297/2020).

El control territorial que se le encomendó a las fuerzas de seguridad sin duda redundó en la posibilidad del ejercicio de violencias. En este sentido, si bien el ejercicio de esta violencia no es una novedad si es posible afirmar que hubo una modificación en las intensidades en las que se despliega las violencias institucionales: más agentes policiales, más lugares de control, más vehículos destinados al patrullaje, más exhibición de armas.

> Hay más presencia de la fuerza policial en todos lados, por ejemplo, en el barrio no pasaban tantos, venía cuando lo llamaban listo, más que por la avenida, patrullando no pasaba y ahora sí lo ves, quizás un poco más metidos en los barrios, ¿qué sé yo? haciendo nada, solo andando con la camioneta y nada más. Pero al verlos más, se nota más [su presencia] (María, 28 años, empleada, Florencio Varela)

> Antes ni los veía. En la pandemia estaban a full, "vigilanteando", y ahora también. La policía si te la cruzabas era un bondi, tenías que dar datos y justificar porque salías y fumarte el ninguneo, ellos por lo menos podían salir de sus casas (Julián, 28 años, desempleado, Florencio Varela).

Uno de los nudos más problemáticos de la relación de los habitantes de los barrios populares con las policías se vinculó con la regulación/cancelación de actividades de esparcimiento de las que participan, sobre todo, jóvenes varones (como partidos de fútbol y otras actividades deportivas). Sobre este punto las entrevistas mostraron una profundización de la selectividad policial clásica, que usualmente recae sobre los jóvenes varones de los sectores populares. Se trata en este sentido de una selectividad específica que reclama una mirada interseccional concreta, en tanto se combina género y clase.

La mayor presencia policial implicó también más interacciones entre vecinas y vecinos y las fuerzas policiales y de seguridad. Tal es el caso de aquellas mujeres encargadas de los comedores que realizaban una tarea fundamental para el sostén alimentario de los barrios de la zona sur. Según las entrevistadas, muchas de ellas nunca antes habían tenido contacto con las fuerzas de seguridad, sin embargo, la pandemia dio lugar a que sean objeto de vigilancia y malos tratos.

> Con la pandemia esto de ir y volver caminando al comedor, en invierno a las 6, 7 está oscureciendo y el miedo que me generaba sabiendo a qué iba sola. No le tenía miedo a que me afanen, tenía miedo a que venga un "gorra" [un policía] a hacerme algo. De hecho, tuvimos una situación con mi compañero y mi hermano. Estábamos yendo a comprar para el comedor, íbamos caminando, nos intercepta un patrullero, se bajan con los fierros [las armas], con los fierros en la mano, apuntándonos y "¡quédense quietos, quédense quietos!" Nos levantaron a las 12 del mediodía. Así que desde ese lado se vivió heavy en el barrio (…) Creo que fuera del hambre, porque el hambre gatilló más que la gorra, con la policía se vio bastante difícil. De hecho, en el barrio se veía a la policía en moto con las itacas. Si te cuesta imaginarlo en

> una movilización, imagínatelo en un barrio (Camila, 26 años, trabajadora de comedor barrial, Florencio Varela).

Ahora bien, esos cambios vinculados a la mayor circulación de las fuerzas policiales en los barrios con el objeto de reforzar su capacidad de control produjeron efectos cuantitativos y cualitativos, es decir, mayores interacciones con los vecinos, así como también una mayor capacidad para vigilar y amedrentar: "Ahora con esto de la pandemia se pusieron la gorra del todo, y estuvieron haciendo lo que a ellos les gusta hacer: imponer reglas. No solo las que puso el gobierno con la pandemia, sino de poder meter miedo" (Marcos, 28 años, desempleado, Florencio Varela).

> Con la pandemia se les dio poder para que se crean dioses. Eso cambió, porque ellos al ser policías podían hacer lo que quieran, como cuando suben al bondi, ¿por qué no pagan?, si acá todos pagamos, hasta los médicos. Una vez estaba con un amigo tomando una cerveza en lata acá a la vuelta en una plaza dentro de los horarios permitidos y vinieron y nos pidieron documento, nos hicieron tirar la cerveza y nos echaron de la plaza. Me solía pasar cuando era adolescente, pero ya somos adultos, no estamos haciendo nada malo, estamos conversando, pero bueno no entienden eso. (Esther, 30 años, vendedora de ropa, Florencio Varela).

No obstante, en las narrativas de las poblaciones residentes en la zona sur del conurbano bonaerense, fundamentalmente de las y los jóvenes de los sectores populares, encontramos una recurrencia que se vincula con la crítica e impugnación a lo que consideran que es una constante durante la pandemia. No obstante, la entrevista arriba citada permite observar que este "aval" no se produce sin una impugnación por parte de algunos vecinos/as.

Como apreciamos en el relato de Esther se puso en cuestión no solo aquello que se entienden como "privilegios" de las fuerzas policiales respecto al conjunto de trabajadores en general, tales como no pagar el precio del transporte público, sino también las arbitrariedades o atropellos a las libertades individuales vinculadas al uso del espacio público. Al mismo tiempo, el despliegue ostensible de usos de armas letales no se realiza sin despertar abiertas confrontaciones no sólo con vecinas/os sino con distintas autoridades locales, tales como referentes barriales o autoridades municipales.

Por último, otra saliencia que no podemos dejar de mencionar es que el despliegue y modulación del poder de policía en los municipios observados adopta características diferenciales según los territorios sobre los que recae el control, ya se trate de áreas urbanas o bien de áreas periurbanas. En este último caso, la presencia permanente de fuerzas policiales tanto en recorridas como en postas de control resultaba una novedad. A su vez, se presenta una distinción entre las zonas más urbanizadas, o cercanas a los centros urbanos, y las villas, clásicos espacios de intervención de las fuerzas policiales. En los primeros espacios, esto es los centros urbanos, el uso de la fuerza se ve restringido por la existencia de cámaras de seguridad o por la posible intervención y/o impugnación de las/los vecinos del barrio frente a lo que se percibe como un accionar autoritario y/o excesivo, en tanto que en los segundos territorios se refuerza la idea que los agentes no

encuentran necesario limitar el uso de la fuerza represiva.

Como vemos, al respecto del gobierno policial y el ejercicio de las violencias en los barrios de la zona sur del conurbano bonaerense en el contexto de pandemia, nos encontramos con la repetición de ciertas prácticas de intervención policiales frecuentes, pero en un marco diferente donde, a su vez, se intensificó la demanda, de una parte de la población, de fortalecimiento del control de la cuarentena por parte de las fuerzas policiales y de seguridad. Demanda que funcionó como vector de relegitimación de esas prácticas de intervención. Esta relegitimación fue el marco en el que se perpetraron con mayor frecuencia e intensidad las situaciones de abusos, amedrentamiento o violencias hacia los habitantes de la zona sur del conurbano bonaerense. Sin embargo, como señalamos anteriormente, el trabajo de campo mostró que las mismas suscitaron el rechazo, la oposición y/o la abierta confrontación con muchos de los vecinos y vecinas de los municipios de Florencio Varela, Quilmes y Berazategui.

En ese sentido, antes que de repeticiones sin más de las mismas prácticas y patrones preexistentes a la pandemia evidencia una reactualización de las violencias con magnitudes diferenciales, así como legitimaciones e impugnaciones específicas asociadas a la intervención policial para garantizar la cuarentena obligatoria. Esto es, en este contexto las percepciones sobre las prácticas policiales presentan algunos matices propios que son necesarios de destacar.

3. POLICÍA, GÉNERO Y VIOLENCIAS. EXPERIENCIAS DE MUJERES POLICÍAS E INTERVENCIONES EN CASOS DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL SUR DEL CONURBANO BONAERENSE

Desde el comienzo de este milenio, el debate en torno a las desigualdades por razones de género se ha incorporado a la agenda de discusión pública en Argentina, motorizado principalmente por la lucha sostenida de los movimientos organizados de mujeres. Uno de los pilares que estratégicamente enarbola este colectivo social, es la visibilización, prevención y erradicación de la violencia por motivos de género. El territorio donde este particular tipo de violencia se traduce en una cuestión socialmente problematizada es diverso, y recorre tanto el ámbito privado como el público. Así pues, el estado ha sido protagonista de la consecuente implementación de cambios, desde legales hasta organizativos, que fueron orientados a la construcción de relaciones menos desiguales entre varones y mujeres.

Las instituciones policiales -como otras instituciones estatales ligadas al uso de la fuerza, como las fuerzas armadas o los servicios penitenciarios- han sido estructuras en las que estos cambios han sido más recientes y limitados. Por lo que existe aún un vasto campo sobre el que es preciso producir avances efectivos al respecto en la política pública dirigida al gobierno de lo policial, así como también deviene una necesidad la producción de perspectivas analíticas teórico- metodológicas que permitan iluminar esos avances.

Precisamente, el desarrollo de la investigación que realizamos puso de manifiesto que la violencia por motivos de género fue una de las principales problemáticas que reclamaron intervención durante ese período. En el trabajo de campo desarrollado, la violencia de género emergió como un tema recurrente, tanto en las narrativas de las mujeres policías sobre sus trayectorias laborales y personales, como en las entrevistas realizadas a referentes sociales de los partidos de Berazategui y Florencio Varela.

Así lo manifiestan algunos policías entrevistados:

> Mayormente lo que se escuchaba por radio [eran] los casos de violencia de género [...] con el tema de que la gente no iba a trabajar, que estaba por el tema de la pandemia, que no podía circular se empezó a escuchar más el tema de violencia familiar o vecinal (Martín, policía de la Provincia de Buenos Aires 28 años).

> ...tuvimos que frenar porque una chica nos hace señas y bueno, era el marido que estaba violento y bueno, tuvimos que bajar y llevarlo a comisaría. Casos así hay todos los días, todos los días, es muchísimo lo que subió la tasa de violencia de género. (Carlos, policía de la Provincia de Buenos Aires, 34 años).

> Lo que saltó más acá ahora en la actualidad es el problema de género y problemas matrimoniales, problemas familiares, que yo pienso que también fue por la pandemia, y por la difusión que le están dando en los medios, entonces ahí saltó mucho… Yo creo que es porque estuvieron encerrados, están todos en la misma habitación y se alteran los tipos... hoy hay muchos 911 respecto a la violencia de género (Enrique, policía de la Provincia de Buenos Aires, 50 años).

En esta misma línea, las entrevistas con referentes sociales subrayan que la violencia de género, particularmente en contextos domésticos y barriales, constituyen el principal motivo de intervención policial en estas comunidades:

> Lo que hay son sobre todo problemas como quien dice, de pareja, que para mí son un problema más de género. Por ejemplo, el dueño de esta casa tuvo un hijo con una chica que es de otro barrio y obviamente no le pasó a la mantención y además la magulló toda… (Graciela, 47 años, trabajadora del comedor barrial, Florencio Varela).

Es a partir de estas saliencias que ha tenido lugar el proyecto "Policía, género y violencias. Un estudio simultáneo de las experiencias de las mujeres en tanto trabajadoras de la institución policial y de las prácticas de intervención de las policías en los casos de violencia de género en la zona sur del Conurbano bonaerense". Este proyecto, actualmente en desarrollo, persigue dos objetivos: por un lado contribuir a la comprensión de las trayectorias, roles y vivencias de las mujeres dentro de las instituciones policiales, que permitan identificar las posibles situaciones de discriminación y/o violencia de género y, por el otro lado, relevar las intervenciones policiales locales ante situaciones de violencia por motivos de género; delimitando los problemas en términos de vulneración de derechos y discriminación.

Como veremos sucintamente en las siguientes líneas, los resultados preliminares de la investigación que venimos desarrollando exponen que, en el ámbito policial, las mujeres enfrentan situaciones de violencia y abuso no solo en su vida personal. Las entrevistadas señalan casos de violencia ejercida por superiores jerárquicos y compañeros en el entorno laboral, lo que pone en evidencia dinámicas estructurales de desigualdad y abuso de poder dentro de la institución.

3.1. METODOLOGÍA Y DESARROLLO DEL ESTUDIO

Actualmente, el equipo del Observatorio de Violencias Sociales (OViSoc) está llevando a cabo la investigación de campo. Entre abril de 2023 y agosto de 2024, se realizaron 24 entrevistas a mujeres[3] oficiales y suboficiales de la Policía de la Provincia de Buenos Aires de los municipios de Florencio Varela, Berazategui y Quilmes.

El análisis inicial de los datos se estructuró en torno a tres ejes analíticos: En primer lugar a partir de la noción de "irresponsabilidad privilegiada" (Tronto, 2008) nos referimos a la capacidad de ciertos grupos o individuos, generalmente en posiciones de poder, para desentenderse de las responsabilidades inherentes a su rol, delegándolas en quienes ocupan posiciones subordinadas, en este caso las mujeres en función policial. Como veremos, este fenómeno no solo reproduce dinámicas de desigualdad, sino que también perpetúa la invisibilización del trabajo de cuidado y las cargas desproporcionadas que recaen sobre los grupos históricamente desfavorecidos, como las mujeres.

En segundo lugar, nos referimos a las "intervenciones policiales sin perspectiva de género" que constituyen un segundo eje a partir del cual se subraya la falta de formación adecuada y sensibilización en el abordaje de casos de violencia de género. Por último, un tercer eje vinculado a las "condiciones laborales", en los que se incluye testimonios sobre precarización, exposición a riesgos, y una marcada desigualdad de género en la asignación de roles y oportunidades dentro de la institución policial.

3.2. IRRESPONSABILIDAD PRIVILEGIADA

Desde la perspectiva de la teórica política feminista, Joan Tronto (2015), la ética del cuidado enfatiza la interdependencia humana y la necesidad de asumir responsabilidades mutuas de manera equitativa. Sin embargo, las concepciones tradicionales y de sentido común sobre el cuidado han contribuido a naturalizar la desigualdad (al presentarlo como abnegación y auto-sacrificio) y a silenciar el sufrimiento y las dificultades que conllevan los vínculos de cuidado, así como las condiciones sociales e históricas que llevan a designar a la mujer como principal responsable de las tareas de cuidado. Las instituciones jerárquicas, como la policía, tienden a permitir que quienes ostentan mayores niveles de

[3] A los fines de este proyecto, se incluye en el término "mujeres" a todas las personas y sus experiencias subjetivas que asumen la identidad o expresión de género mujer, independientemente del sexo asignado al nacer. Asimismo, se tiene en especial consideración el reconocimiento de la heterogeneidad de las mujeres como grupo y la diversidad de sus experiencias individuales.

autoridad, generalmente varones-, utilicen su posición para evitar involucrarse en tareas consideradas "menores" o "feminizadas", al tiempo que dificulten el desempeño de las tareas de cuidado de las mujeres de la fuerza. En ese sentido, algunas policías mujeres entrevistadas explican:

> Un ejemplo te doy, un permiso por asistencia familiar ponele y a algún varón se la autoriza y a ellas le dan mil vueltas, o las persiguen para que justifiquen. Aparte ellos (los jefes) tienen el pensamiento de que la mujer con hijos siempre tiene problemas (…) Lo que ahora hacen es no contar con las mujeres que tienen hijos. Prefieren eso. (Gloria, policía de la Provincia de Buenos Aires, 44 años)

> Es difícil, es muy difícil porque bueno, la policía es algo que te roba tiempo. Nosotros no tenemos tiempo y me he perdido un montón de cosas, más que nada de mi último hijo, que es el que nació cuando yo ya tenía cinco años de antigüedad y fue difícil porque nosotras eh (...) trabajamos igual, no podemos faltar como otra gente que no sé, mandas un certificado médico y ya está. Si yo quiero ir a un acto escolar, que es muy importante para mis hijos, tengo que trabajar tres días seguidos para poder ir. No puedo pedir permiso a mi jefe por eso porque no me lo van a dar, es complicado. (Gabriela, policía de la Provincia de Buenos Aires, 27 años).

> No es un ambiente lindo, es un ambiente donde hay muchas diferencias […] Un policía es cuanto más sabes más les servís, entonces más te vas a usar para todos, capaz que no sé hasta ir a limpiar un baño porque sabes que voy a limpiar mejor y no es tu tarea. […] Los jefes masculinos son más policías, que femeninos…Ahora sí se puede tener mujeres que estén a cargo de una dependencia, pero el hombre siempre es como que vos ya tuviste un hijo y bueno te apartan a un lado, entendés. (María, policía de la Provincia de Buenos Aires, 27 años)

> Pasa con una compañera que tiene un nene con autismo, con un autismo bastante grave y la querían pasar a la noche. Cuando el nene necesita que ella esté. O sea, la pusieron en la guardia a la chica para que esté menos horas trabajando pero ahora la quieren poner a la noche, no tienen nada de consideración. (Gloria, policía de la Provincia de Buenos Aires, 44 años)

Si, como se afirma en segundo fragmento presentado, parecería establecerse una suerte de incompatibilidad entre el trabajo policial y las tareas de cuidado en el espacio doméstico, a la luz de las entrevistas realizadas, es posible advertir una sutileza: esa incompatibilidad parecería jugarse de manera selectiva. A las mujeres no sólo "no se las autoriza", no se les tiene "nada de consideración", sino que además las cargas familiares redunda directamente en una consideración negativa de sus desempeños laborales.

> El hombre raras veces se va a hacer cargo de tener que cuidar de una criatura, llevarlo a la escuela […] Siempre está esa diferencia entre el hombre y la mujer, el hombre siempre es más, por más que seas el peor, …o que seas inútil en lo que haces en tu trabajo porque me ha pasado, me ha tocado chocarme con compañeros que vos decís si tenés la jerarquía, te pusieron como jefe de

> escalón y tengo que estar yo haciendo tu trabajo. (María, policía de la Provincia de Buenos Aires, 27 años)

En el contexto policial, la noción de "irresponsabilidad privilegiada" contribuye a identificar cómo las mujeres policías enfrentan una doble carga: lidiar con las condiciones desiguales de su entorno laboral mientras asumen responsabilidades adicionales que otros evitan por razones de poder, género o jerarquía. Un primer análisis de estas entrevistas, a su vez, nos permite señalar que esta forma de "irresponsabilidad" refuerza las desigualdades estructurales de género y obstaculiza la creación de una cultura organizacional comprometida con el bienestar colectivo.

3.3. INTERVENCIONES SIN PERSPECTIVA DE GÉNERO

Las instituciones policiales argentinas vienen enfrentando, especialmente en las últimas décadas, demandas sociales de intervención con respecto a la violencia de género en el marco de una situación de crisis. Si bien, desde el mismo momento de la transición a la democracia, se gestaron dispositivos especializados al respecto - por ejemplo, las Comisarías de la Mujer- el marco del enorme cambio social, cultural y político experimentado respecto a la problematización de esta cuestión se vuelve imprescindible relevar las prácticas policiales sobre la violencia de género a fin de limitar entre otros efectos aquellos que se relacionan a la sobrevaloración y revictimización de las mujeres de los barrios populares.

Al respecto de las intervenciones policiales sobre esta problemática, a lo largo del trabajo de campo se ha consultado a las y los entrevistados sobre los distintos modelos organizacionales de los dispositivos policiales especializados en materia de género, sobre las prácticas policiales de recepción de denuncias y atención inicial de las mujeres que han sufrido violencia de género, y acerca de las prácticas de prevención de la violencia de género, los esquemas de cooperación con otros actores estatales y sociales, así como sobre las representaciones de mujeres y varones policías que trabajan en los dispositivos policiales especializados.

En este apartado, se llevará a cabo un análisis de las intervenciones de los agentes de policía, tanto en comisarías como en espacios comunitarios. Aunque estas intervenciones presentan una notable heterogeneidad, es posible identificar importantes carencias en la formación en perspectiva de género, en la aplicación de protocolos específicos para la atención de las víctimas, así como en la falta de inversión en infraestructura adecuada para abordar de manera integral esta problemática.

En la jerga policial, se pondera el "olfato" como "una destreza, una habilidad, que dicen tener los policías para poder individualizar a los criminales. Una técnica de la distinción, arte de la identificación del sospechoso", (Garriga Zucal, 2013, p. 491). En las intervenciones en los casos de la violencia por motivos de género es posible advertir la exaltación de lo que podríamos denominar el "olfato de género": una suerte de sensibilidad que presuntamente desarrollan los agentes policiales para identificar cuáles

son verdades y cuáles falsas.

> Lo podemos decir nosotros que trabajamos, yo veo a la víctima y sé quién está en peligro y quién no… entre quien "ah no, porque ahora está en pareja entonces lo vengo denunciar" y quién realmente está en peligro. Yo veo esas diferencias y son muy pocas las que realmente están en peligro. Eso es lo que yo veo y esto de la pulsera ayudaría porque cuando él se está acercando va a sonar y va a aparecer el móvil antes que llegue al domicilio, entonces de esa manera vas a evitar también un femicidio. (Celeste, policía de la Provincia de Buenos Aires, 35 años)

En este sentido, el "olfato de género" se refiere a la manera en que los agentes aplican, de forma análoga, las mismas estrategias de intervención basadas en prejuicios, intuiciones y estereotipos hacia sectores empobrecidos y racializados, pero adaptadas a los casos de violencia de género. Este tipo de intervenciones, por tanto, se sustentan en juicios previos o suposiciones personales de los efectivos, pero también en aquellas naturalizaciones que operan en su formación y trayectoria profesional.

> Me marcó mucho estar en la comisaría de la mujer y la familia. El hecho de valorar esto de que no siempre las femeninas son víctimas porque yo me daba la posibilidad de escuchar a los masculinos cuando venían a radicar la denuncia. Y el hecho de saber darme que cuenta que las mujeres mienten mucho, denuncian mucho como al pedo, entonces cuando no sólo una denuncia falsa sino el simple hecho de ser mujer y saber que le van a arruinar la vida a un hombre (…) hoy en día veo mujeres llorando y no me produce nada, veo hombres o mujeres en realidad (Daniela, policía de la Provincia de Buenos Aires, 32 años)

> Mismo me ha pasado a mí, tomando una denuncia el miércoles, que el marido la había fracturado la costilla, la había golpeado. Se le tomó una denuncia, se le dieron todos los pasos a seguir, se le dieron todos los métodos para que no volviera a suceder y volvió a venir el sábado a la mañana porque el marido había abusado de ella. Y cuando se le preguntó bajo qué condiciones había sucedido relata que ella había salido con una amiga a la noche a buscar trabajo, que se vio obligada a dejar los hijos con la ex pareja y cuando volvió el marido, la quiso abusar. Yo me enojé mucho, porque nosotros activamos un montón de mecanismos judiciales para que eso no sucediera, y ella fue en busca del marido. Cuando la increpo a la amiga, porque fue a denunciar con la amiga, nos terminó contando que en debió dejar a los nenes porque salieron de joda, que se fueron a bailar y cuando volvió, volvió en estado de ebriedad, se acostó con el marido, tuvo relaciones y cuando se levantó, se acordó que el marido la había golpeado y fue a denunciar. (Gabriela, policía de la Provincia de Buenos Aires, 27 años).

La falta de capacitación especializada en violencia de género dentro de las fuerzas policiales no solo afecta negativamente la eficacia de las intervenciones ante estos casos, sino que también perpetúa prácticas discriminatorias que pueden erosionar la confianza

de las poblaciones afectadas y reproducir patrones de violencia estructural. Esta carencia de formación adecuada en perspectiva de género se convierte en un obstáculo significativo, tanto para una intervención eficiente como para el trato respetuoso hacia las víctimas. No obstante, la falta de perspectiva de género de los agentes de policía frente a casos de violencia no se debe exclusivamente a carencias en la formación especializada, sino que también está vinculada a factores organizacionales y estructurales dentro de las fuerzas de seguridad. Uno de los principales factores es la sobrecarga laboral, particularmente en lo que respecta a la recepción y procesamiento de denuncias por motivos de género. Como lo relatan muchas entrevistadas, la recepción de denuncias de violencias de género insumen un tiempo considerable para el que la estructura organizativa e infraestructural no es la adecuada.

Como veremos, la sobrecarga laboral y la falta de formación no son fenómenos aislados, sino que se interrelacionan en una dinámica que pone en peligro tanto la calidad del servicio policial como el bienestar de las víctimas de violencia de género. Por lo tanto, para abordar de manera integral la problemática vinculada a la atención sobre violencia de género desde las fuerzas de seguridad es imprescindible atender tanto a la formación en género de los agentes como las condiciones laborales dentro de las instituciones policiales.

3.4. CONDICIONES LABORALES

La policía moderna, desde su nacimiento entre los siglos XVIII y XIX, ha sido tradicionalmente una organización de varones. Este elemento se ha mantenido constante a lo largo del tiempo y del espacio hasta hace poco tiempo, constituyéndose en un factor estructural que ha modelado en gran medida las culturas y prácticas policiales, que se encontraban y se encuentran aún hoy atravesadas por el machismo, tanto en lo que se refiere a sus dinámicas internas -en las relaciones entre policías- como externas -en las relaciones con la ciudadanía. Es cierto que desde comienzos del siglo XX comenzó un gradual proceso de incorporación de las mujeres en las instituciones policiales, pero inicialmente se trató de confinarlas a roles subordinados y marginales en la actividad policial -el ‘cuidado’ y la ‘custodia’ de mujeres y niños que entraban en contacto con la institución policial y el desarrollo de tareas administrativas-.

A partir de la década de 1970, en diversos escenarios internacionales, el volumen de mujeres que ingresan a la policía se incrementó a través de diferentes mecanismos. Esta mayor presencia de las mujeres, sin embargo, no produjo automáticamente una transformación radical de las culturas y prácticas policiales que siguieron atravesadas por el machismo como rasgo estructural, dando lugar a diversas formas de desigualdad, discriminación y vulneración de derechos de las mujeres policías, que han sido bien documentadas por los estudios sociales sobre la policía desde ese momento en adelante. Sin embargo, el crecimiento del volumen de mujeres policías[4] en los últimos años parece

[4] En Argentina este crecimiento del volumen de mujeres policías se ha dado fundamentalmente a partir de los años 1990s y ha estado vinculado a los tentativos de reforma policial que se comenzaron a dar en

haber dado lugar a que, al menos incipientemente, ciertas mujeres rompan el "techo de cristal" de diversas maneras, llegando a posiciones directivas en la institución policial, así como comenzando a desenvolver actividades tradicionalmente reservadas a varones - como la investigación criminal o las operaciones especiales.

En primer lugar, cabe destacar que la sobrecarga laboral y los salarios insuficientes son factores que fomentan el multiempleo entre los agentes de policía. Este fenómeno, lejos de ser una solución a las dificultades económicas, contribuye al agotamiento físico y emocional de los policías. El estrés acumulado afecta negativamente su desempeño general, dificultando la realización de las tareas cotidianas.

> (...) Tengo amigos que hacen cancha, hacen adicionales, tengo compañeros que ni viven en la casa y muchos se separan por eso. Mis compañeras ¿qué hacen?: nosotras estamos de servicio, salen del servicio hacen adicional, salen del adicional hacen cancha, salen de la cancha hacen y DiDi, salen de DiDi [refiere a la aplicación de movilidad que ofrece servicios de transporte] y van… y así. Y se supone que de un servicio a otro tenés que tener un descanso (Roja, policía de la Provincia de Buenos Aires, 36 años)

Más aún, cuando se trata de intervenciones en casos de violencia por motivos de género, la presión adicional y la fatiga pueden mermar aún más su capacidad para abordar de manera adecuada y sensible situaciones complejas, lo que impacta en la calidad de las intervenciones y en la eficacia de las políticas de atención y protección a las víctimas. Este ciclo de sobrecarga y agotamiento no solo pone en riesgo el bienestar de los agentes, sino que también tiene repercusiones directas en la eficacia del sistema de justicia y en la implementación de estrategias para reducir la violencia de género.

> Pero si entra un hecho de abuso y tengo que escribir qué fue lo que pasó, estoy dos horas con ellos. Mis compañeras de la guardia enojadas, porque se estaban muriendo de frío porque yo no las dejaba ingresar, porque estaba con un abuso; con el padre, con la hermana y después me pidió hablar con la nena. Fue más enmarcar el hecho de la contención (Celeste, policía de la Provincia de Buenos Aires, 35 años)

La excesiva carga de trabajo repercute en la calidad de la atención que se les brinda a las víctimas. En este contexto, la falta de tiempo y recursos afecta la capacidad de los agentes para realizar una escucha activa y sin prejuicios, crucial para ofrecer un trato adecuado. La sobrecarga también da lugar a una actitud de desinterés o fatiga emocional, que disminuye la efectividad en la resolución de los casos y puede contribuir al maltrato o la revictimización de las personas denunciantes.

---

diferentes jurisdicciones desde fines de esa década, pero también al crecimiento de la influencia pública del movimiento de mujeres y sus reclamos y propuestas. Así, en el caso de la Provincia de Santa Fe para 2005, las mujeres eran el 15% del total de lxs policías. En cambio, en 2020 llegaron a ser el 35%. En términos porcentuales esto implicó en sólo 15 años más que una duplicación de la presencia de las mujeres en la institución policial. En el caso de la Provincia de Buenos Aires, se observa una evolución histórica similar y aún más marcada. En 2005 sólo el 12% de lxs policías eran mujeres, pero en 2020 llegaron a ser un 41% del total. En términos porcentuales esto implicó en sólo 15 años más que una triplicación de la presencia de las mujeres policías en la institución policial.

> Llega un punto donde vos estás saturada, y empezás a maltratar a la gente. Por el mismo cansancio, por la cantidad de horas, por las cosas que escuchás. Porque, no sé, la comisaría toma denuncias de tu robo, y lo que se ve en la comisaría son abusos, maltrato familiar, maltrato infantil, mucha más violencia, digamos. Entonces, llega un punto que vos te saturás, y empezás a tratar mal a la gente (Daniela, policía de la Provincia de Buenos Aires, 32 años)

Al igual que el trabajo del cuidado, este tipo de atención a las víctimas requiere, el reconocimiento de la vulnerabilidad, por lo que resulta a su vez otro obstáculo para el desempeño de las actividades policiales la pretendida disociación de las tareas materiales del trabajo psicológico que implican sea de reflexión, de anticipación, de control de sus propios sentimientos ante la irritación, la preocupación y el cansancio. En ese sentido, otra de las cuestiones fundamentales radica en la ausencia de acompañamiento psicológico para los efectivos encargados de intervenir en casos de violencia de género. Esta falta de acompañamiento vinculado a la salud mental y profesional dificulta la gestión adecuada de situaciones de alta carga emocional.

> Mi amigo que trabaja en la morgue [me relata] que creció mucho el suicidio en el personal policial porque no tenes apoyo, no te alcanza la plata, el estrés del trabajo, que ves que muchos jefes se llevan más de lo que deben. Nosotros no tenemos contención y calculale también lo que es el género, porque yo digo compañeras que se me han puesto a llorar de una manera que no podías consolarla, de sacar una nena y ver las condiciones que estaba esa nena. Y tampoco vos tenés ese apoyo y decir bueno, no sé una vez al mes o cada seis meses te mando dos días con la psicóloga, habla, a ver qué es lo que te dice, descárgate. Porque muchas cosas de lo que nosotros vemos, no lo contamos a los familiares, porque no lo van a entender. (Celeste, policía de la Provincia de Buenos Aires, 35 años)

> Género no es para cualquiera… te puede gustar la temática pero llega un momento que te quema la cabeza literal. Porque vos ves todos los días, todos los días, un montón de cosas y todo eso te lo llevas a tu casa. Entonces no es para cualquiera (Blanca, policía de la Provincia de Buenos Aires, 47 años)

> Si, a partir de esa situación, eso fue en el 2016, tuve carpeta se llama carpeta psiquiátrica para policía, después estuve apta para volver y pedí la baja. La policía no te la quiere dar porque sos oficial y queres la baja, así que cuando me la dieron dejé de cobrar pero no volví más, después de ese hecho no volví más. (Andrea, policía de la Provincia de Buenos Aires, 38 años)

4. REFLEXIONES FINALES

En el presente trabajo nuestro interés se orienta a dar a conocer las experiencias de investigación desarrolladas en el marco del OViSoc en los últimos años y comunicar nuestras expectativas a futuro.

El estudio sobre las fuerzas de seguridad resulta un objeto incómodo que representa

un desafío analítico, y ético, para quienes formamos parte del campo de la investigación social. Desde nuestro estudio, procuramos evitar toda equiparación respecto a las violencias sufridas y las propiciadas por las fuerzas policiales sin perder de vista las posibles conexiones entre la autogestión de los riesgos - al contagio, a la pérdida de ingresos, a la sobrecarga laboral, entre otros - y la replicación de violencias que despliegan las fuerzas de seguridad, habitualmente sobre quienes habitan los barrios más empobrecidas de la zona sur del conurbano bonaerense.

Respecto al proyecto actual que nos convoca es nuestro propósito que el estudio que emprendemos genere un impacto en las políticas y prácticas policiales en la identificación de aquellas dinámicas tradicionales que menoscaben la plena integración de las mujeres en la institución policial, el desarrollo de su carrera y despliegue profesional y que incluso redundan en violencias en el ámbito laboral. Todos aspectos cruciales a abordar en el marco de políticas que tiendan a la democratización estas estructuras estatales en el marco de procesos de reforma más amplios.

Asimismo, la producción de conocimiento sobre estos aspectos estructurales de la institución policial servirá para comprender también las debilidades de los enfoques y prácticas policiales de abordaje de las situaciones de violencia de género que se presentan en la vida social. La policía constituye la primera institución a la que acuden quienes se encuentran atravesando una situación de violencia de género en busca de ayuda. De esta primera intervención –y de la debida articulación con los demás organismos competentes, asistenciales y judiciales– depende en buena medida el éxito de la "ruta crítica de la denuncia", lo que resulta central para prevenir la producción de violencias más graves y garantizar un abordaje oportuno o integral.

En este sentido, el conocimiento producido por esta investigación esperamos será de suma utilidad como insumo para el desarrollo de políticas públicas que tengan por objetivo, garantizar el ingreso y desarrollo de la carrera profesional para las mujeres en la policía con derechos plenos y en un ámbito libre de violencias; así como fortalecer las prácticas policiales de prevención e intervención ante situaciones de violencia de género que se presenten en la vida social. En este sentido, se procura impactar en la promoción de prácticas democráticas que garanticen la paridad en las instituciones policiales y la igualdad de oportunidades y trato para las y los trabajadores policiales. Asimismo, el equipo de investigación impulsará el desarrollo y fortalecimiento de intervenciones respetuosas de los derechos humanos de quienes atraviesan o han atravesado experiencias de violencia de género.

BIBLIOGRAFÍA

Bover, T., (2013). Una cuestión de criterio: sobre los saberes policiales. En: Frederic, S., Galvani, M., Garriga, J. y Renoldi, B.(comps.), *De Armas Llevar: Estudios Socio Antropológicos De Los Quehaceres De Policías y De Las Fuerzas De Seguridad* (pp. 327-354), 2013. La Plata: Ediciones de Facultad de Periodismo y Comunicación Social– UNLP, (2014.3).

Calandrón, S. (2019). Minitas luchadoras: género y políticas públicas en estudios empíricos sobre las fuerzas policiales argentinas. *Sudamérica: Revista de Ciencias Sociales*, (11), 17-35.

Calandrón, S. (2014). *Género y sexualidad en la Policía Bonaerense*. San Martin: Unsam Edita.

Calandrón, S., & Galeano, D. (2013). Mujeres y policías: la cuestión de género en las fuerzas de seguridad. *Cuestiones de sociología*, (9).

Carrington, K., Sozzo, M., Ryan, V. y Rodgers, J. (2021). Comisarías dirigidas por mujeres: reimaginando la actuación policial en casos de violencia de género en el siglo XXI. *Policía y Sociedad*, 32 (5), 577–597. https://doi.org/10.1080/10439463.2021.1956925

Cravino, M. C. (2008). *Los mil barrios (in)formales. Aportes para la construcción de un observatorio del hábitat popular del Área Metropolitana de Buenos Aires*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Garriga Zucal, J (2013). Usos y representaciones del 'olfato policial' entre los miembros de la policía bonaerense. *Dilemas-Revista de Estudos de Conflito e Controle Social*, 6(3), 489-509.

Seghezzo, G., Rodríguez, G., Martínez Robles, C., Salgado, A. y Galeano, E. (2022) Entre casa y caza. Condiciones de trabajo policial y patrones de policiamiento durante la pandemia en el sur del conurbano bonaerense. En Garriga Zucal, J. (comp.) *Violencias, vulnerabilidades y fuerzas de seguridad. Una perspectiva federal* (pp. 225-255). Teseo Press.

Seghezzo, G., Fabre, F y Salgado, A. (2023). Gobernar la pandemia: trabajo policial, miedos y violencias en el sur del conurbano bonaerense – Argentina. EUDEBA*, Revista Argentina de Ciencia Politica*, 1; 31, 2023, 9 -38.

Sirimarco, M. (2020). Sexo, violencia y desigualdad. Mujeres en la policía. Revista de Ciencias Sociales Delito y Sociedad. *Universidad Nacional del Litoral*, vol. 30, núm. 51. Argentina.

Sozzo M. et al. (2022). *Informe sobre mujeres policías de la provincia de Santa Fe*. Universidad Nacional del litoral, Santa Fe.

Tronto, J. C. (2008). Sobre los cuidados. *Revue du MAUSS*, (2), I-XX.

Tronto, J. C. (2015). *Who cares?: How to reshape a democratic politics*. Cornell University Press.

Eje 7:

La salud en las tres escalas (mundial, nacional, local)

Identificación de las principales cuestiones relacionadas con el desarrollo de la telemedicina a nivel nacional

Roxana M. Arce / Paula L. Pérez[1]

Universidad Nacional de Santiago del Estero – Facultad de Ciencias Médicas

Palabras clave

Telemedicina / Implementación / Experiencia / Normativa / Teleconsulta

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo identificar las principales cuestiones relacionadas con la implementación, experiencia, aspectos regulatorios, éticos y legales de la telemedicina (TM) a nivel nacional.

La Organización Mundial de la Salud (OMS), lanzó en 2005 el Observatorio Global para salud electrónica con el objetivo de revisar y evaluar los beneficios de las TIC en los cuidados de la salud y en la calidad de la asistencia. La aplicación de la e-salud se usa de manera distinta según las necesidades y herramientas utilizadas, los procesos actuales son teleconsultoría, telediagnóstico, segunda opinión, telecirugía, telemonitoreo (televigilancia), educación permanente (teleeducación), simulaciones clínicas, historia clínica electrónica, formación y análisis de bancos de datos y biblioteca virtual de imágenes, entre otros.

Para el desarrollo de este trabajo se realizó una revisión de la literatura publicada a través de PubMed, utilizando como estrategia de búsqueda el concepto *Telemedicine,* restringiendo el marco temporal al período 2013 - 2024, acotando al idioma de publicación al español. De la búsqueda resultaron 371 artículos, una vez cribados por el Abstract, Free Full Text, Full Text, y por títulos se obtuvieron 13 artículos que fueron revisados por completo.

Se identificaron tres cuestiones para su análisis: una primera cuestión sobre el *estado del arte* y recomendaciones para orientar de manera inicial cómo efectuar una teleconsulta o consulta no presencial en Atención Primaria, la cual contribuyó al acercamiento de los profesionales de la salud con sus pacientes, permitiendo disminuir las barreras que impiden la prestación del servicio, principalmente a los usuarios que se encuentran en zonas de difícil acceso. Una segunda categoría de *experiencias en TM a nivel nacional*, señala que se trata de un proceso complejo que implica múltiples actores, más allá de los profesionales sanitarios. El uso de la teleconsulta con diferentes dispositivos contribuye al acercamiento de los profesionales de la salud con sus pacientes, permitiendo disminuir

[1] arceroxana46@gmail.com, paula.perez619@gmail.com

las barreras que impiden la prestación del servicio, principalmente a los usuarios que se encuentran en zonas de difícil acceso. Con respecto, a la tercera categoría, *aspectos regulatorios, éticos y legales* de la práctica de la TM a nivel nacional, se hace necesario para los organismos que regulan avancen en la normativa para el ejercicio, de modo tal, que los prestadores y usuarios se encuentren garantizados y respaldados legalmente, con una Ley especial alcanzando de ese modo la seguridad jurídica necesaria, y clarificando la legislación aplicable para el caso de controversias.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como objetivo identificar las principales cuestiones relacionadas con la implementación, desarrollo, aspectos normativos y éticos de la TM a nivel nacional.

La OMS lanzó en 2005 el Observatorio Global para salud electrónica con el objetivo de revisar y evaluar los beneficios de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en los cuidados de la salud y en la calidad de la asistencia. En 2009 se elaboró un nuevo informe, que mostró el avance sobre las actividades relacionadas con la telesalud durante esos años.

Se suele hacer uso de los conceptos telesalud, e-salud y TM indistintamente siendo que cada uno presenta fuerza en distintas áreas de la salud y del cuidado. Haciendo una distinción de estos conceptos, la TM es la prestación de servicios de la salud mediante la utilización de las TIC y, a su vez, abarca a todos los profesionales de la salud. Su empleo permite el intercambio de información válida en distintas dimensiones como investigación, educación, diagnóstico, tratamiento y/o prevención. A su vez, también se aplica en la promoción de la salud a individuos y comunidades (Ministerio de Salud y Desarrollo Social de la Nación, 2018).

En 1997 la OMS definió la TM como la incorporación de sistemas de telecomunicación a la práctica de la medicina curativa, y la telesalud como la incorporación de estos sistemas para proteger la salud. La OMS define en 2010 la salud-e como acciones en salud incluyendo las TIC.

El término eSalud o e-Salud se comienza a usar en el 2000. Su definición varía en relación con las funciones, participación institucional, contexto y objetivo teórico a alcanzar. El término "eSalud (e-Health) se designa a la aplicación de la tecnología, también a una nueva forma de trabajo, a una relación vía de acceso a la red, una forma de pensamiento globalizado, con el objetivo de promover el cuidado en salud local, regional y mundial a través del uso de las tecnologías de la información y de las comunicaciones" (Pagliari et al., 2005).

Estudios en el campo del concepto de e-Salud señalan que este es un concepto amplio que implica la aplicación de las TIC en los sistemas de vigilancia, prevención, promoción y atención a la salud. Los componentes de la e-Salud incluyen los sistemas de administración de insumos o recursos (agenda de citas, laboratorio clínico o farmacia), el

expediente clínico electrónico, la prescripción electrónica, los sistemas de apoyo a la decisión clínica, el uso de dispositivos móviles, los sistemas de imagenología, los sistemas de atención a distancia, así como la enseñanza a través de medios digitales. También pueden considerarse parte de la e-Salud los sistemas de almacenamiento y análisis masivo de datos, el aprendizaje artificial y los sistemas de "internet de las cosas", y para ello, se plantea un marco conceptual para analizar la implementación de componentes de e-Salud y sus efectos en la calidad de la provisión de servicios de salud (Díaz de León-Castañeda, 2019).

La aplicación de la salud-e se usa de manera distinta según las necesidades y herramientas utilizadas. Los procesos actuales son teleconsultoría, telediagnóstico, segunda opinión, telecirugía, telemonitoreo (televigilancia), educación permanente (teleeducación), simulaciones clínicas, historia clínica electrónica, formación y análisis de bancos de datos y biblioteca virtual de imágenes, entre otros.

La literatura presenta experiencias exitosas en diversas áreas sanitarias: asistencial, formadoras, terapéuticas o diagnósticas. El uso de la tecnología y el factor distancia tienen consecuencias éticas y legales que deben seguir las normas de cada país.

Esta prestación, se ha vuelto una gran herramienta en los sistemas de salud, sobre todo, porque su uso ha crecido en los últimos tiempos y más aún después de la pandemia por la COVID-19, permitiendo darle prioridad a la agenda digital (Sommer, 2022). La investigación sobre TM acerca de su funcionamiento, es fundamental para la comprensión de todas las inquietudes al momento de intervenir en el mundo real (Garcia Saiso, 2021). Para otros autores, la TM se vincula a la aplicación en la medicina clínica a través de la transferencia de información por dispositivos móviles, internet y otros medios, a fin de acceder a una consulta, diagnóstico o exploración de pacientes a distancia (Ary Messina y Luiz, 2013).

En tiempos de pandemia por la COVID-19 la definición de TM pasó a considerarse como el uso de información electrónica y tecnología de telecomunicación para recibir la atención médica que se necesita mientras se practica distanciamiento social, a manera protección personal y la del proveedor de atención médica del COVID-19.

Ante la aplicación de la TM, la UNESCO ha instado a los gobiernos a adoptar medidas ante la pandemia. Con respecto a la TM y la privacidad se destaca lo siguiente: las tecnologías digitales como los teléfonos móviles, las redes sociales y la inteligencia artificial pueden desempeñar una función clave en la lucha contra las pandemias al permitir supervisar la propagación de la enfermedad y el comportamiento de los seres humanos, así como anticiparse a estos fenómenos e influir en ellos. Es importante, según el documento de la UNESCO, asegurarse de que se aborden adecuadamente las cuestiones éticas, sociales y políticas relacionadas con el uso de estas tecnologías. Los derechos humanos deben respetarse en todo momento y los valores de privacidad y autonomía deben equilibrarse cuidadosamente con los valores de seguridad y protección (Comité Internacional de Bioética, Comisión Mundial de Ética del Conocimiento Científico y la Tecnología, 2020).

En Argentina, en enero de 2019, la Secretaría de Gobierno de Salud de la Nación emitió el Plan Nacional de Telesalud 2018-2020, con el fin de dar un marco institucional, ético y legal a través de recomendaciones para mejores prácticas en el despliegue de servicios mediante TIC. Se están desarrollando manuales de buenas prácticas, basados en consensos de expertos y evidencia científica, que guíen la adopción de esta nueva tecnología de una forma segura e integrada con los procesos de cuidados del paciente (Solavallone y Anci, 2021).

A partir de la evolución y tipificación de la TM, se pueden evidenciar los beneficios que ha traído al desarrollo de las diversas especialidades médicas y a la población objetivo de éstas. Según Ruiz Ibañez et al. (2007), los beneficios se enfocan en el acceso e intercambio de información médica, acceso a la prestación de servicios en salud, mayor calidad y acompañamiento por parte de los servicios en salud, acceso a la educación continuada, reducción de costos y mejor utilización de recursos. Así como los beneficios de la TM son claros a través de experiencias y aplicaciones en diversos países del mundo, los autores exponen las limitaciones e inconvenientes que existen, como la disminución de la relación paciente-profesional en salud, disminución de la relación entre profesionales en salud, tecnología impersonal, dificultades organizacionales y burocráticas, impacto en el desarrollo profesional del personal médico y necesidad de entrenamiento adicional, dificultad en el desarrollo de protocolos y dudas sobre la calidad de la información médica (Ruiz Ibañez et al., 2007).

En el presente trabajo se plantean las siguientes cuestiones: descripciones de intervención de TM nacional, resultados sobre la usabilidad, aceptación y ventajas del sistema de teleconsulta, así como sus limitaciones y recomendaciones para su uso. Otra cuestión que se tomó para el análisis fueron las descripciones de la implementación de experiencias de TM en el país y publicaciones centradas en aspectos regulatorios, éticos y legales a tener en cuenta en la práctica de la TM a nivel nacional.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para el desarrollo de este trabajo se realizó una revisión de la literatura publicada a través de PubMed, utilizando como estrategia de búsqueda T*elemedicine,* restringiendo el marco temporal al período 2013 al 2024, sin filtrar el tipo de publicación, y acotando al idioma de publicación al español.

Los criterios de inclusión fijados fueron publicaciones en revistas sobre TM internacional, haciendo hincapié en las aspectos regulatorios y legales, y en los problemas de salud susceptibles de ser abordados mediante el uso de la TM a nivel de país, aceptándose artículos de investigación. Se excluyeron aquellos estudios publicados en inglés, así como capítulos de libro. Temáticamente se descartaron las publicaciones centradas sólo en el desarrollo y descripción de experiencias concretas de telemedicina a nivel institucional, internacional o nacional.

La búsqueda se realizó en enero de 2024. Los artículos obtenidos fueron revisados primero por título, excluyendo aquellos que no cumplían los criterios de inclusión. Los seleccionados fueron revisados por *Abstract* y aquellos que se ajustaban a los criterios de inclusión fueron revisados por completo.

Se extrajo información clave de la revisión en tablas de evidencia que recogían el año de publicación y país de origen de los autores, tipo de publicación, objetivo del artículo, y factores facilitadores y barreras para la implementación de la TM a nivel nacional.

De la búsqueda resultaron 371 artículos. Una vez cribados por el Abstract, Free Full Text, Full Text, se obtuvieron 13 publicaciones, en este caso los términos de búsqueda fueron "Telemedicine" de las que se revisaron los Abstract para valorar su inclusión y posterior análisis. El principal motivo para descartar las publicaciones fue que no se encontrara el artículo completo (41,1%, n=13), resultando descartados los artículos sobre experiencias concretas de TM realizadas en instituciones de España (17,6% n=13), artículos en inglés (23,5% n=13). Otro motivo para la exclusión de artículos fue que los mismos no estaban relacionados directamente a la TM (17,8% n=13).

Tabla 1. Publicaciones seleccionadas de la revisión de la literatura extraídas de PubMed (13)

Autor, año	Tipo	Descripción
Beratarrechea A. et al., 2015.	Artículo	Evaluación de la aceptabilidad y viabilidad de una intervención basada en salud móvil, para la adopción de estilos de vida saludables en personas pre hipertensas que viven en zonas urbanas de bajos ingresos de Argentina, Guatemala y Perú.
Chang MP et al., 2021	Artículo	Descripción del control y seguimiento de los pacientes post accidente cerebro vascular (ACV) a través del uso de la TM.
Debernardi ME, et al. 2020	Artículo	Descripción y análisis acerca del uso de teledermatología durante la pandemia en el área de enfermedades de tejido conectivo en un hospital de la ciudad de Buenos Aires.
Diez M et al,. 2023	Artículo	Evaluación de la factibilidad, aceptabilidad, usabilidad y eficacia preliminar de una plataforma de TM para pacientes con IC.
Eguia H. et al., 2020	Artículo	Análisis y recomendaciones para la orientar el uso de herramientas tecnológicas, como la teleconsulta o consulta no presencial en Atención Primaria en zonas rurales, o incluso en zonas semiurbanas
Krynski L et al., 2019	Artículo	Descripción de los distintos canales de comunicación electrónica disponibles con sus respectivas ventajas y desventajas, y recomendaciones para el uso responsable y seguro de cada herramienta como nueva modalidad de interacción médico-paciente, resaltar su valor y, a su vez, reconocer sus limitaciones.
Marciano S. et al., 2018	Artículo	Estimar la proporción de pacientes que acceden al tratamiento de la hepatitis C con antivirales de acción directa (AAD) en Argentina, y evaluar factores asociados a la falta de acceso
Mazzuoccolo L-D. et al., 2016	Artículo	Descripción del proyecto ECHO (Extension for Community Healthcare Outcomes) como un modelo de educación médica a distancia para la formación de recursos humanos en salud como en el cumplimiento de las mejores prácticas médicas en la comunidad objetivo.

Nuñez J, Martina V. et al., 2022	Artículo	Recomendaciones de buenas prácticas para el uso de la consulta virtual del paciente adolescente. Presenta como una herramienta de soporte para los profesionales de la salud, entendiendo que deberá ser revisada y actualizada en sucesivas versiones.
Ortiz-Basso T. et al., 2022	Artículo	Estimación de prevalencia de la retinopatía diabética en la provincia de La Pampa, en el marco de un programa de tele-oftalmología
Pedernera Bradichansky P. et al., 2021	Artículo	Descripción de la implementación de la atención virtual, las características de los pacientes atendidos y la percepción de sus familias.
Sbruzzi A. et al., 2024	Artículo	Evaluación del uso de la teleconsulta de cuidadores de niños/as de 1 mes a 12 años durante la pandemia por COVID-19.
Sommer J. et al., 2022	Artículo	Análisis y validación de un cuestionario en inglés que mide su usabilidad y permite evaluar los factores que influyen en la misma.

Del análisis de las publicaciones seleccionadas se realizó una clasificación en tres bloques temáticos: publicaciones sobre el *estado del arte* del uso e implementación de la TM y recomendaciones para su mejora: tratado de forma única o como epígrafe en el marco de la TM (3 trabajos); descripciones de la implementación de experiencias de TM en algunos países de América Latina (8 publicación); y publicaciones centradas en aspectos regulatorios, éticos y legales a tener en cuenta en la práctica de la TM internacional (2 publicaciones).

ESTADO DEL ARTE SOBRE LA TM A NIVEL NACIONAL

En esta categoría se clasificaron aquellas publicaciones en las cuales se hacía un análisis de estado de la TM (estado del arte) o se establecían recomendaciones para orientar de manera inicial cómo efectuar una teleconsulta o consulta no presencial en Atención Primaria. En zonas rurales, o incluso en zonas semiurbanas, el acceso a servicios médicos puede verse restringido debido a problemas de transporte; en otros lugares el acceso a las consultas se ve limitado para evitar el contagio del paciente o del personal sanitario. Por estas razones se utilizan soluciones tecnológicas que permitan controlar a los pacientes a distancia, especialmente en el caso de pacientes crónicos, o como una forma de triaje a posibles pacientes con coronavirus (Eguia H. et al*.,* 2020).

Eguia et al. (2020) plantean algunos *beneficios y obstáculos* en el uso solo de las videoconsultas. Los autores señalan como resultados positivos una alta satisfacción de los pacientes, sin empeoramiento de la enfermedad actual y con menor gasto, e incluso con una mejor adherencia al tratamiento. Diversos estudios muestran también resultados positivos de este tipo de consulta en pacientes postoperados, diabéticos, con enfermedad crónica, con problemas ortopédicos, e incluso en el manejo de pacientes con problemas de salud mental, entre otros. Hay estudios que muestran que las consultas no presenciales evitaron casi el 88% de las consultas presenciales, especialmente aquellas relacionadas con resultados de analíticas, información médica y de recetas de medicamentos.

Según Eguia et al. (2020), en el análisis que realiza sobre los *obstáculos,* las limitaciones que presenta la teleconsulta corresponden a aquellos casos donde no hubo tipo adecuado de consulta y que, además, algunos médicos preferían las consultas convencionales. Aparte de las capacidades prometedoras de las teleconsultas, se evidencia que no se utilizan con frecuencia, lo que suele presentar un desafío operacional (a veces con una inadecuada interacción con el paciente por potenciales malentendidos) y un reto técnico para el personal encargado de la parte telemática.

Las publicaciones analizadas describen, por un lado, el uso de la TM a través de la validación de un cuestionario para evaluar la experiencia de los profesionales de la salud (Sommer et al., 2022). Por otro lado, como recursos formativos, por ejemplo, el caso del proyecto ECHOTM (Extension for Community Healthcare Outcomes), que es un modelo de educación médica a distancia, que tiene por misión expandir conocimiento y evaluar los resultados de esta acción, tanto en la formación del recurso humano en salud como en el cumplimiento de las mejores prácticas médicas en la población alcanzada. Se desarrolla a través de la presentación de casos clínicos por videoconferencias entre expertos en enfermedades crónicas y complejas y profesionales que manejan dichas enfermedades, con el objetivo de disminuir las asimetrías de atención entre los grandes centros urbanos y los periféricos. Se implementó este formato de telementoring para pacientes con psoriasis orientado a dermatólogos y residentes (Mazzuoccolo et al., 2016).

Sobre esta clasificación, los artículos analizados mencionan los *beneficios u obstáculos* que plantea el uso de las tecnologías en el ámbito sanitario. Un punto en común de las publicaciones es que se analizan y describen en el contexto de pandemia, es decir, de hacer uso de la consulta no presencial o teleconsulta para prevenir el contagio de coronavirus.

Asimismo, las publicaciones giran en torno a la evaluación de experiencias de profesionales de la salud que brindan servicios con TM. De los resultados se desprende la efectividad en el uso de la TM para la atención de los pacientes con expresiones en que: “La telemedicina me ahorra el tiempo de viajar a mi consultorio para ver a mis pacientes”; “La telemedicina es una forma aceptable de brindar cuidados de salud” y “Volvería a utilizar el sistema de telemedicina” (Sommer et al., 2022).

EXPERIENCIAS DE TM A NIVEL NACIONAL

Entre las publicaciones centradas en las experiencias de TM a nivel del país se encontraron aquellas referidas a la teleconsulta pediátrica (Sbruzzi et al., 2024), sobre experiencias de teleconsultas en pacientes con trastornos del desarrollo (Pedernera Bradichansky *et al.* 2021) y la dermatología (Debernardi et al. 2020), desarrollo de estrategias por TM para el control de factores de riesgo cerebrovascular y rehabilitación post ACV (Chang M. P. et al., 2021). Mientras que otra iniciativa está enfocada a ámbitos concretos como telemonitoreo de pacientes con infarto cardíaco (IC) (Díez et al., 2023).

En cuanto a la evaluación de la usabilidad de la teleconsulta en un hospital pediátrico de tercer nivel en Argentina, el estudio encontró como *beneficio,* independientemente de su modalidad, una adecuada usabilidad en cuidadores de niños/as de 1 mes a 12 años, siendo relevante porque la población de estudio presenta marcadores de vulnerabilidad social, como nivel educativo bajo, cobertura de salud pública exclusiva e infraestructura digital limitada (Sbruzzi et al., 2024).

En cuanto a la experiencia con pacientes de pediatría al implementar la atención virtual, los autores señalan que en el contexto de la pandemia por COVID-19, la misma fue esencial para continuar brindando servicios de calidad a los pacientes. Estos artículos, apuntan *como beneficio*, por una parte, que la atención virtual permitió realizar la evaluación y seguimiento en lugares remotos ante la escasa disponibilidad de profesionales pediatras del desarrollo, evitando el traslado innecesario de pacientes y sus familias (Pedernera Bradichansky et al., 2021). Por su parte, otro estudio proporcionó resultados sobre la implementación de una modalidad transdisciplinaria de seguimiento mediante la adaptación de un sistema de mensajería de uso alcanzable, para aplicarlo como estrategia de TM en prevención secundaria y tele-rehabilitación del accidente cerebrovascular. Se destaca que, si bien no reemplaza la consulta presencial, surge como complemento a ésta, proporcionando rapidez en la evacuación de inquietudes, detección precoz de necesidad de evaluación por sistema de emergencias, monitoreo de adherencia al tratamiento y mejora del control de factores de riesgo vascular a través de intervenciones precoces con posibilidad de reevaluación a corto plazo de las mismas (Chang et al., 2021).

El escenario de pandemia de COVID-19, también motivó a la comunidad médica a generar una herramienta que permitiese brindar atención y así evitar, en la medida de lo posible, que los pacientes se trasladen al hospital. Se desarrolló un consultorio de teledermatología (TD) que demostró ser viable y satisfactorio para promover el distanciamiento social y resolver consultas no urgentes (Debernardi et al., 2020).

En cuanto a la evaluación en la implementación de una plataforma de *telementoring* de casos clínicos de la práctica real, los resultados remitieron en la mejora de la capacidad de los médicos para el tratamiento de los casos con psoriasis. Como *beneficio,* se da la mejora en la calidad de atención de los pacientes que se encuentran en zonas alejadas de los grandes centros urbanos, a través de la descentralización del conocimiento médico y el fácil acceso a la consulta con especialistas. Esta herramienta estimula el manejo compartido del paciente –entre el médico tratante y los especialistas– y el seguimiento longitudinal del tratamiento que permite revisar las indicaciones y evaluar los efectos adversos y el cumplimiento de los objetivos terapéuticos. A su vez, cada caso sirve de experiencia para los pares que participan de las videoconferencias (Mazzuoccolo et al., 2021).

También se encontró como *beneficio* que la implementación de una modalidad transdisciplinaria de seguimiento mediante la adaptación de un sistema de mensajería como estrategia de TM y tele-rehabilitación fue bien recibida por los pacientes y evidenció una rápida comprensión de la dinámica de trabajo donde el binomio paciente-

familia se constituyó en actor principal de la prevención secundaria, rehabilitación y de las modificaciones en el estilo de vida (Chang et al., 2021).

La TM es una herramienta que ha sido usada no solo para el tratamiento de las enfermedades, sino también para la prevención de enfermedades. Tal es el caso de la implementación de un programa de teleoftalmología en localidades rurales de la provincia de La Pampa. Los resultados a la implementación del programa dieron resultados positivos de costo-beneficio. Luego de la implementación del mismo, se logró aumentar un 39% la tasa anual de exámenes de fondo de ojos. Esta estrategia ha demostrado una gran efectividad para disminuir la ceguera ocasionada por la diabetes (Ortiz-Basso et al., 2022). Una limitación de este estudio corresponde al diseño antes y después de hacer uso de la TM. Ya que al no contar con un grupo control resulta difícil asegurar que los cambios sean debidos a la propia intervención o a otros factores no controlados. Para abordar esta limitación, se realizó una comparación en forma secundaria con la tasa de fondo de ojos en localidades urbanas, no intervenidas por el programa. Por otro lado, es de destacar que este trabajo no contempló una evaluación económica, ni la cantidad de tratamientos realizados (Ortiz-Basso T. et al., 2022).

Un *obstáculo* que se presenta como una limitación inherente a la práctica de TM es la necesidad de conectividad y de contar con un dispositivo con cámara. Además, en ciertas circunstancias, como la necesidad de examinar un paciente, la presencialidad no puede ser reemplazada, por lo que ambas modalidades deben ser complementarias (Pedernera Bradichansky et al., 2021).

El proyecto ECHOTM es un modelo de educación médica a distancia que se desarrolla a través de teleconferencias entre expertos en enfermedades crónicas y profesionales a cargo de pacientes con dichas enfermedades, con el objetivo de disminuir las asimetrías de atención entre los grandes centros urbanos y los periféricos. El proyecto ECHOTM para el cuidado de pacientes con hepatitis C es dirigido por el Hospital Italiano de Buenos Aires desde el 9 de marzo de 2015, con participación de más de 10 provincias del país. Este proyecto guía y asesora a profesionales que residen en áreas alejadas de grandes ciudades sobre el tratamiento y manejo integral de los pacientes con hepatitis C (Marciano et al., 2018).

Según los artículos recabados, los medios para llevar a cabo las intervenciones de TM fueron diversos: teléfonos móviles, videoconferencias, mensajes de texto por correo electrónico, entre otros. Se utilizaron herramientas combinadas cuando no se cumplían los requisitos para realizar la teleconsulta (wi-fi, dispositivo con cámara y micrófono, acceso a Webex). También se realizó consulta telefónica (Pedernera Bradichansky et al., 2021). En este sentido, Sbruzzi et al. (2024) señalan que la modalidad de llamada telefónica fue más aceptada que la modalidad de teleconsulta. Por su parte, Beratarrechea et al. (2015), se refieren al uso de una plataforma basada en la web a fin de facilitar la entrega de la intervención de salud móvil.

Respecto a los destinatarios de las intervenciones, muchas de ellas se dirigían principalmente a profesionales, a modo de apoyo en el diagnóstico y/o tratamiento. Otras

publicaciones se referían a la usabilidad y la satisfacción del paciente como destinatarios del uso del sistema de TM. En este punto, los pacientes calificaron altamente a las plataformas, considerándolas fáciles de usar, sintiéndose seguros. Además, se encontró que luego de la intervención de TM hubo un aumento total en el puntaje de adherencia a la medicación (Díez et al., 2023)

El número de pacientes/casos atendidos mediante TM en el análisis de las publicaciones fue muy variable. Osciló entre los 20 pacientes con IC (Díez et al., 2023) y 1217 teleconsultas en el Área de Orientación y Atención a Distancia (AOAD). De 315 cuestionarios enviados a cuidadores que realizaban una teleconsulta por primera vez; se obtuvo un 70,2 % de respuestas (n = 221) (Sbruzzi et al., 2023).

ASPECTOS REGULATORIOS, ÉTICOS Y LEGALES

En el orden de esta categoría se encontraron publicaciones descriptivas de tipo estado del arte sobre la identificación de barreras regulatorias en la implementación de la TM a nivel nacional, poniendo el foco en la normativa, el ejercicio profesional y la protección del uso de los distintos canales de comunicación electrónica.

Al respecto, con objetivo de enmarcar esta nueva modalidad de interacción médico-paciente, resaltar su valor y, a su vez, reconocer sus limitaciones Krynski et al. (2019) consideran que el vacío legislativo, hasta la fecha, no es un impedimento para la utilización de estas tecnologías en la comunicación médica, pero es necesario establecer cuáles son las responsabilidades, obligaciones y derechos de cada parte, emergentes de su utilización. Este documento describe brevemente los distintos canales de comunicación electrónica disponibles con sus respectivas ventajas y desventajas, y brinda recomendaciones para el uso responsable y seguro de cada herramienta. Los autores consideran que la consulta médica electrónica requiere ser enmarcada en aspectos médico-legales, de seguridad y de confidencialidad adecuada (Krynski et al., 2019).

En nuestro país, debe considerarse la aplicación por analogía a la medicina digital de las siguientes referencias normativas: artículos 53, 55 (Derecho a la Imagen), 58 y 59 (Consentimiento Informado) del Código Civil y Comercial de la Nación; artículo 153 del Código Penal (Violación de Comunicación Electrónica); Ley de Protección de Datos Personales, N.° 25.326; Ley de Derechos de los Pacientes, Historia Clínica, N.° 26.529 y Decreto 1089/2012; Firma Digital, Ley N.° 25.506 (Krynski et al., 2019).

En relación al enfoque de derechos para la atención de la población adolescente, esta publicación describe, en principio, la estructura normativa constituida por las normas internacionales (Convención de los Derechos del Niño, arts. 3 y 12), normas constitucionales (art. 19 de la Constitución Nacional), normas de derecho federal (arts. 26 y 59, 638-704 del Código Civil y Comercial), a su vez complementadas por la normativa nacional y provincial de cada distrito. Los autores señalan que, a partir de este marco normativo, existen dos ejes fundamentales en la atención de adolescentes. El primero es la autonomía, que supone la capacidad de un individuo de decidir por sí

mismo. El segundo eje de atención es el de confidencialidad, que implica el derecho a la conservación en secreto de la información relacionada con el estado de salud y cualquier otra situación revelada en el marco de la consulta médica. Lo que llevaría a describir las buenas práctica para el proceso de la tele-consulta con adolescentes (Nuñez et al., 2022).

En esta categoría también se recogieron aspectos relacionados al ejercicio profesional, con sus respectivos alcances y limitaciones, que incluyen el derecho a ser remunerada. Si bien la consulta presencial es un instrumento irremplazable de la práctica asistencial, enmarcar estas nuevas modalidades de consulta permite brindar una mejor atención, respetar el accionar médico y sumar herramientas innovadoras a la tarea (Krynski et al., 2019).

Siguiendo con esta categoría también se recogieron aspectos relacionados a la relación médico-paciente. La guía sobre recomendaciones concluye que el paciente adolescente se presenta como una gran ventana de oportunidad; la población adolescente circula con naturalidad en el universo virtual, maneja las nuevas tecnologías con soltura y tiene facilidad innata para aprender a usarlas, incorporarlas a su rutina cotidiana y aprovechar al máximo su potencial. Por lo cual este escenario desafía a los profesionales de la salud a transitar el proceso de adopción de nuevas herramientas y a generar un verdadero y sostenible cambio de paradigma en la atención médica. Es importante para ello capacitarse, compartir con pares y comprender los límites y alcances de estos nuevos recursos (Nuñez et al*.,* 2022).

Sobre los aspectos relacionados con los profesionales involucrados, el grado de satisfacción de los médicos con la consulta virtual se asocia a la confiabilidad en sus diagnósticos. Los médicos se sienten menos seguros cuando utilizan TM en comparación con la atención estándar. La confianza aumenta con el número de consultas y con la disponibilidad de nuevas y mejores tecnologías. Los autores lo relacionan con otros factores como las políticas de financiación, el marco legal y la seguridad de las plataformas virtuales (Debernardi et al., 2020).

Finalmente, al mencionar sobre la regulación de la TM, algunos autores señalan la necesidad de trabajar en los aspectos que aún no están completamente desarrollados para su correcta aplicación. Entre ellos apuntan a la importancia de contar con un marco legal regulatorio, plataformas tecnológicamente seguras y políticas de financiación. Como también, sería beneficiosa la elaboración de guías de práctica de Tele-dermatología desde las sociedades científicas e incluir la TM en los programas de estudio de grado y posgrado (Debernardi et al*.,* 2020).

Al respecto, Pérez (2023) en un análisis que realiza sobre la legislación en TM en Argentina, expresa que para el año 2021, el proyecto de ley nacional sobre los principios y alcances de la TM obtuvo media sanción en la Cámara de Senadores. Sin embargo, no llegó a convertirse en ley. El objetivo principal del proyecto era regular el uso de tecnologías de la información y comunicación en el ejercicio de la medicina a distancia. La autora señala que, si bien una Ley Nacional que regule la materia es un asunto pendiente, se cuenta con un marco legal aplicable a la TM, tanto en el ámbito nacional

como en los provinciales, que surge de la interpretación armónica de un conjunto de leyes, decretos y resoluciones.

Asimismo, se cuenta con un área dentro del Ministerio de Salud de la Nación, denominada Coordinación de Telesalud que tiene como misión desarrollar e implementar una política pública nacional y federal de Telesalud, mediante el uso de TIC, bajo estándares de interoperabilidad, seguridad y privacidad de la información, como una medida de equidad en el acceso a la salud de los habitantes de la Nación, reduciendo la sobrecarga del sistema sanitario.

El marco normativo argentino tiene vigente un marco regulatorio que permite la informatización del sector salud. Este plexo normativo está integrado, principalmente, por la Ley de Derechos del Paciente 26.529, la Ley de Firma Digital 25.506 y la Ley de Protección de Datos Personales 25.326, la ley 27.553 de Recetas electrónicas o digitales, las que se complementan con Decretos y Resoluciones Ministeriales (Pérez, 2023).

DISCUSIÓN

El objeto de este trabajo se centró en el análisis de las publicaciones seleccionadas de PubMed, las cuales se clasificaron en tres bloques temáticos: publicaciones sobre el estado del arte del uso e implementación de la TM y recomendaciones para su mejora: tratado de forma única o como epígrafe en el marco de la TM; descripciones de la implementación de experiencias de TM a nivel país; y publicaciones centradas en aspectos regulatorios, éticos y legales a tener en cuenta en la práctica de la TM a nivel nacional.

En el recorrido se plantean beneficios y obstáculos que no son disímiles al contexto internacional. El uso de la teleconsulta (a través de diferentes dispositivos) contribuyó al acercamiento de los profesionales de la salud con sus pacientes, permitiendo disminuir las barreras que impiden la prestación del servicio, principalmente a los usuarios que se encuentran en zonas de difícil acceso. Al respecto, la teleconsulta y telemonitoreo son las vías de comunicación, para pacientes con enfermedades como, diabetes, hepatitis C; y con IC, alcanzando resultados de aceptabilidad, facilidad de uso y aprendizaje en videollamadas.

Cabe destacar que las publicaciones revisadas en la categoría de “experiencias de TM nacional” fueron en la implementación de plataformas por parte de los profesionales, prestando soporte en el diagnóstico y/o tratamiento, bien sea a través de videoconferencias o por intercambio de mensajes. Señalan los estudios que la implementación y práctica de la TM es un proceso complejo que implica múltiples actores, más allá de los profesionales sanitarios.

Con respecto a la regulación sobre la privacidad de los datos personales, las telecomunicaciones, el comercio electrónico, los documentos electrónicos y la firma digital, se plantea la necesidad de que los organismos que regulan el uso de TM avancen en la normativa para el ejercicio, así los prestadores y usuarios se encuentren garantizados

y respaldados legalmente, con una Ley especial alcanzando de ese modo la seguridad jurídica necesaria y clarificando la legislación aplicable para el caso de controversias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Beratarrechea, A., Diez-Canseco, F., Fernández, A., Kanter, R., Letona, P., Martinez, H. et al. (2015). Aceptabilidad de una intervención basada en salud móvil para modificar estilos de vida en prehipertensos de Argentina, Guatemala y Perú: un estudio piloto. *Rev. Perú Medicina Experimental y Salud Pública*, N°2, junio de 2015, 221- 9. Disponible en: https://rpmesp.ins.gob.pe/index.php/rpmesp/article /view/1611.

Chang, M., Davancens, A., Rourich, M., Vincenti, J., Valencia, P., Guarriello, M. et al. (2021). Telemedicina en prevención secundaria y rehabilitación del accidente cerebrovascular durante la pandemia por COVID-19. Rev. *Medicina, N°* 3, septiembre de 2015, 415-420.

Comité Internacional de Bioética & Comisión Mundial de Ética del Conocimiento Científico y la Tecnología (2020). *Declaración sobre el covid-19: consideraciones éticas desde una perspectiva global*. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373115_spa

Debernardi, M., Bordón, M. P., Campastri, A. et al. (2020). Teledermatología en pandemia de COVID-19 en un hospital público. *Rev. Medicina Buenos Aires*, *Año 23*, N°6, diciembre de 2020, 18- 24. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0025-76802020001000018&lng=es&tlng=es.

Díaz de León-Castañeda, C. (2019). Salud electrónica (e-Salud): un marco conceptual de implementación en servicios de salud. *Gac. Med. Mex*., N°18, marzo de 2019, 155-76.

Diez, M., Burgos, L., Baro Vila, R., Benzadón, M., (2023). Telemonitoreo y sistema de alerta en tiempo real en insuficiencia cardiaca: estudio piloto de factibilidad, aceptabilidad y eficacia. *Rev. Medicina. Buenos Aires*, *N°1*, abril de 2023, 74-81. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0025-76802023000200074&lng=es&tlng=es

Dos Santos, A. y Fernández, A. (2013). *Desarrollo de la telesalud en América Latina Aspectos conceptuales y estado actual*. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Disponible en: https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/4384cda6-5cfe-4b65-a1d2-5aef82485e93/content.

Eguia, H., Vinciarelli, F., Villoslada Muñiz, R., Sanz García, F. (2020). Consulta no presencial en tiempos de coronavirus: información para médicos de Atención Primaria. *Rev. Medicina de Familia SEMERGEN*, N° 8, diciembre de 2020, 560-565. Disponible en: https://doi.org/10.1016/j.semerg.2020.08.005.

Garcia Saiso, S., Marti, M., Malek Pascha, V., Pacheco, A., Luna, D., Plazzotta, F. et al. (2021). Barreras y facilitadores a la implementación de la telemedicina en las Américas. *Rev Panam Salud Publica,* N° 45. Disponible en: https://doi.org/10.26633/RPSP.2021.131.

Krynski, L., Ghersin, S., Del Valle, M., Cardigni, G. (2019). Comunicación a través de medios electrónicos en pediatría. Recomendaciones de uso. *Rev Arch Argent Pediatría,* N° 4, mayo de 2019, 175-179. Disponible en: http://dx.doi.org/10.5546/aap.2019.S175.

Marciano, S., Haddad, L., Borzi, S. M., D'Amico, C. L., Gaitee, A., Aubonec, M.V. et al. (2018). Evaluación del acceso a antivirales para el tratamiento de la hepatitis C en un país con recursos limitados. *Revista de México Gastroenterología. Asociación Mexicana de Gastroenterología,* N°3, junio de 2018, 208-211. Disponible en: Evaluación del acceso a antivirales para el tratamiento de la hepatitis C en un país con recursos limitados - ScienceDirect

Mazzuoccolo, L., Marciano, S., Echeverría, C. (2016). Implementación de una modalidad de educación médica a distancia en psoriasis. *Rev. Medicina, Buenos Aires,* N° *6*, diciembre de 2016, 359- 361. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php ?script=sci_arttext&pid=S0025-76802016000600007&lng=es&tlng=es.

Ministerio de Salud y Desarrollo Social de la Nación. (2018). *Plan Nacional de Telesalud 2018-2024.* Buenos Aires.

Nuñez, J., Martina, V., Ariovich, A., Prieto, M. et al. (2022). Recomendaciones de buenas prácticas para la teleconsulta con adolescentes. *Rev. Arch Argent Pediatr*., N° 4, marzo de 2022, 62-68. Disponible en: http://dx.doi.org/10.5546/aap.2022.S62.

OMS (2005). *Fifty-eighth World Health Assembly, eHealth, Ninth plenary meeting, Committee A, seventh report*, 58-28 Disponible en: https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHA58-REC1/english/A58_2005_REC1-en.pdf.

Ortiz-Basso, T., Gomez, P., Boffelli, A., Paladini, A. (2022). Evaluación de un programa de teleoftalmología para prevención de la ceguera por diabetes en una zona rural de la Argentina. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas de Córdoba,* N°1, marzo de 2022, 10- 14. Disponible en: http://dx.doi.org/10.31053/1853.0605.v79.n1.35775

Pagliari, C., Sloan, D., Gregor, P., Sullivan, F., Detmer, D., Kahan, J., Oortwijn, W., MacGillivray, S. What Is eHealth (4): A Scoping Exercise to Map the Field. J. *Med. Internet Res*. N°1. Diponible en URL: https://www.jmir.org/2005/1/e9

Pedernera Bradichanskya, P., Selvaticib, L., Napolia, S., Lejarragaa, C., Matob, A., Urinovskya, M., Escalantea, A., Bellantonioa, E., et al. (2021). Teleconsulta en épocas de pandemia. Experiencia de los pediatras del desarrollo del Hospital de Pediatría. Prof. Dr. Juan P. Garrahan. *Arch. Argent Pediatr*, N°6, mayo de 2021,

419- 423. Disponible en: https://www.sap.org.ar/docs/publicaciones/archivosarg/2021/v119n6a10.pdf

Ruiz Ibáñez, C., Zuluaga De Cadena, A., Trujillo Zea, A. (2007). Telemedicina: Introducción, aplicación y principios de desarrollo. *CES Medicina*, N°1, junio de 2007, 77- 93. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=261120984009.

Sbruzzi, A., Ledesma, R., Domínguez, P., Gigliotti, E., Ibarra, M. (2024). Evaluación de la usabilidad de la teleconsulta durante la pandemia por COVID-19 en un hospital pediátrico. *Arch Argent Pediatr*, N°1, octubre de 2021. Disponible en: http://dx.doi.org/10.5546/aap.2023-10163

Solavallone, V., Anci, C., Elaskar, M., Valli Caparroz, D., Salomón, S., Carena, J., (2021). El profesional de la salud y la telemedicina: ¿una relación con futuro? *Revista médica Universitaria FCMCUYO RMU, N°1*, julio de 2021, 1-10. Disponible en: https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/16317/final.-solavallone-vanina.-telemedicina-modificado.pdf

Sommer, J., Torre, A., Bibiloni, N., Plazzotta, F., Vázquez Peña, F., Terrasa, S., Boietti, B., Bruchanski, L., Mazzuoccolo, L. (2022). Telemedicina: validación de un cuestionario para evaluar la experiencia de los profesionales de la salud. *Revista Panamericana de Salud Pública, Nº 46*, 01-08. Disponible en: https://iris.paho.org/handle/10665.2/56535

La comunicación como contenido pedagógico en la formación de los profesionales de salud en Enfermería y Medicina de la UNAJ

Julio Longa[1]

Instituto de Ciencias de la Salud, UNAJ

Palabras clave

Comunicación / Hegemonía / Campo de salud / Contenidos pedagógicos / Cultura organizacional

RESUMEN

La formación en Ciencias de la Salud en la UNAJ se fundamenta en el reconocimiento y la necesidad de incorporar las Ciencias Sociales en su currículum, reforzado por el abandono del paradigma biologista, aún vigente y predominante en la enseñanza de casi todas las carreras del área de la salud.

A partir de este planteo, surgen las siguientes preguntas: ¿Cuál es la mirada del modelo biologista respecto de la salud y que rol que ocupa la comunicación en este modelo?, ¿cuál es la perspectiva que busca construir la UNAJ con relación a la salud y la comunicación en salud?

Para esto, se analizará el Programa regular de la asignatura *Comunicación en Salud*[2] tomando como puntos de referencia los paradigmas "flexneriano" y el "crítico", considerando la disputa que existe en la formación académica entre la perspectiva biologista, la experiencia de la UNAJ y su lucha por construir otra hegemonía, en términos de Gramsci.

Se contemplará el campo de la salud como espacio dialógico entre profesiones y demás integrantes de la Salud y cómo la producción de sentido a partir del modelo flexneriano genera toda una lógica de intercambios simbólicos interpelado por el modelo médico hegemónico. Esto también se ve reflejado en la cultura organizacional de las instituciones que comprenden los distintos niveles de atención en la salud pública.

Así como existen distintos modelos de Salud, también la comunicación debe contemplarse desde distintas miradas para comprender que la producción de sentido que se define desde la formación académica en Salud en la UNAJ plantea una contrahegemonía. Se trabajará sobre tres categorías troncales en la materia Comunicación en Salud, con relación a la salud y la comunicación: **relación entre comunicación y**

[1] juliolonga@gmail.com

[2] Ver programa en https://www.unaj.edu.ar/wp-content/uploads/2019/06/LEN-Comunicaci%C3%B3n-en-Salud.pdf (última visita: 2 de agosto de 2018).

modelos de formación en ciencias de la salud; la cultura organizacional; la comunicación interpersonal en el campo de la salud.

La comunicación, considerándola desde una perspectiva integral que trascienda la visión instrumental que ha dominado durante décadas en el campo de la comunicación institucional, constituye un gran aporte a la formación de los profesionales de la salud en tanto hoy en día es indudable la importancia que tiene la incorporación de conceptos y herramientas provenientes de las ciencias sociales en general y de la comunicación en particular en el conjunto de conocimientos de los profesionales de la salud.

Pensar un modelo contrahegemónico implica plantear una nueva estrategia. Y si se piensa en términos de Bourdieu, esa estrategia implica que el capital específico sea el fortalecimiento de otras profesiones de la salud desde la UNAJ.

La lucha por el capital simbólico se plantea desde la comunicación, desde el desarrollo de la comunicación en el equipo. Esta comunicación que empieza por la escucha, por reconocer al otro como un profesional, jerarquizar su rol, y sus competencias para concretar un trabajo en equipo centrado en el caso, en la persona, en el problema. Esto es lo que requiere mayor comunicación, alrededor del problema. El trabajo en equipo requiere la necesidad de circular conocimiento, de lograr acuerdos entre profesionales, alrededor de una problemática en la cual todos tienen que participar para resolverlo. Son distintos saberes y distintas miradas que se comparten.

TRABAJO

INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo consiste en indagar la comunicación como contenido pedagógico en la formación de los profesionales de la salud en la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) tomando como punto de referencia la materia “Comunicación en Salud” para las carreras de Enfermería y Medicina, y su vinculación con los paradigmas flexneriano y el crítico.

La formación en Ciencias de la Salud en la UNAJ se fundamenta en el reconocimiento y la necesidad de incorporar las Ciencias Sociales en su currículum, reforzado por el abandono del paradigma biologista, aún vigente y predominante en la enseñanza de casi todas las carreras del área de la salud.

La problemática de la salud-enfermedad generó una corriente de medicina social a partir de los años 70 en América Latina que cuestionó el modelo biologista que, constituido desde el paradigma positivista, considera que los problemas de salud son cuestiones puramente individuales y su perspectiva analítica separa cuerpo y mente.

A partir de este planteo, surgen las siguientes preguntas: ¿Cuál es la mirada del modelo biologista respecto de la salud y que rol que ocupa la comunicación en este modelo?, ¿cuál es la perspectiva que busca construir la UNAJ con relación a la salud y la comunicación en salud?

Para esto, se analizará el Programa regular de la asignatura *Comunicación en Salud*[3] tomando como puntos de referencia los paradigmas "flexneriano" y el "crítico", considerando la disputa que existe en la formación académica entre la perspectiva biologista, la experiencia de la UNAJ y su lucha por construir otra hegemonía, en términos de Gramsci.

Se contemplará el campo de la salud como espacio dialógico entre profesiones y demás integrantes de la Salud y cómo la producción de sentido a partir del modelo flexneriano genera toda una lógica de intercambios simbólicos interpelado por el modelo médico hegemónico. Esto también se ve reflejado en la cultura organizacional de las instituciones que comprenden los distintos niveles de atención en la salud pública.

Así como existen distintos modelos de Salud, también la comunicación debe contemplarse desde distintas miradas para comprender que la producción de sentido que se define desde la formación académica en Salud en la UNAJ plantea una contrahegemonía.

RELACIÓN ENTRE COMUNICACIÓN Y MODELOS DE FORMACIÓN EN CIENCIAS DE LA SALUD

"La propuesta de la materia se basa en la creciente importancia de la comunicación, reconocida ampliamente, en los procesos vinculados a la salud en general y a las organizaciones de salud, considerándola desde una perspectiva integral que trascienda la visión instrumental que ha dominado durante décadas en el campo de la comunicación institucional", se describe desde la Fundamentación del Programa de la asignatura *Comunicación en Salud*, que forma parte de los planes de estudio de las carreras de Licenciatura en Enfermería y Medicina.

La mirada instrumental sobre la comunicación en las instituciones se refiere al uso de la comunicación como un medio y se descarta la relación dialógica entre las subjetividades que transitan por esas instituciones, y desde donde se pone en juego las relaciones de poder, jerarquías, roles, capitales simbólico y cultural. Esta concepción instrumental se relaciona con un modelo informacional de la comunicación establecido con un Emisor y un Receptor como elementos separados al proceso comunicacional. En el que el emisor es el que transmite el mensaje y el receptor se limita a recibirlo de forma pasiva. Las relaciones de poder son establecidas de manera unidireccional.

Desde la asignatura *Comunicación en Salud*, se parte de la presentación de distintos modelos de comunicación ya que lo que se plantea es que, así como en Salud existe un modelo hegemónico de formación, esta idea también se presenta analizando distintos modelos de comunicación. Esto no significa que exista un único modelo de formación en

[3] Ver programa en https://www.unaj.edu.ar/wp-content/uploads/2019/06/LEN-Comunicaci%C3%B3n-en-Salud.pdf (última visita: 11 de octubre de 2024).

Salud, así como tampoco se debe definir a la comunicación desde un único modelo o teoría.

Se pueden distinguir dos enfoques referidos a la formación en ciencias de Salud: el "flexneriano" y "el crítico". Este último, intenta definir una mirada superadora sobre el primero contemplando una nueva conceptualización biológica y social del proceso salud-enfermedad al sostener que este dúo guarda una vinculación estrecha con la sociedad en la cual se presenta, que el mejoramiento de las condiciones de salud de la población requiere de algo más que la simple intervención médica y que, por lo tanto, tiene que involucrar cambios sociales.

El informe presentado por Abraham Flexner, "Medical Education in the United States and Canada", fue dado a conocer en el año de 1910 y, con toda seguridad, constituye la publicación sobre educación médica más importante en la literatura especializada; hoy basta decir "el informe Flexner" para referirse a él. La formación estaba centrada en una mirada biologista. Desde esta perspectiva, la enfermedad puede entenderse como el funcionamiento defectuoso de los mecanismos biológicos y el médico interviene para corregir la disfunción del mecanismo específico.

A pesar de su reduccionismo, este modelo determina la práctica médica y ejerce una particular influencia en el contenido y el estilo de las relaciones entre médicos y pacientes. Eduardo Menéndez lo caracteriza como modelo médico hegemónico y lo define como el conjunto de prácticas, saberes y teorías generadas por el desarrollo de la medicina científica (el cual desde fines del siglo XVIII logró dejar como subalternos al conjunto de prácticas, saberes e ideologías que dominaban en los conjuntos sociales) hasta lograr identificarse como la única forma de atender la enfermedad, legitimada tanto por criterios científicos como por el Estado (Menéndez, 1984).

En este sentido, la categoría de hegemonía de Gramsci, que describe Thwaites Rey (1994), se relaciona al considerar que se impone una visión del mundo, una filosofía, una moral, unas costumbres, un sentido común que favorecen el reconocimiento de su dominación, en este caso, del resto de las prácticas, saberes y teorías generadas desde las ciencias de la salud.

Gramsci considera que para lograr hegemonía no alcanza con la coerción, sino que también debe generarse consenso, es decir, como dominio y también como dirección intelectual y moral. El paradigma flexneriano impuso su visión del mundo centrada en el rol protagónico de médico desde la formación de profesionales de la salud pasando por las prácticas profesionales, sociales, culturales hasta la conformación de sistemas de salud fragmentados y divididos según su nivel de complejidad de atención.

El modelo pedagógico del paradigma flexneriano está centrado en el docente y basado centralmente en el dictado de clases expositivas. El profesor es el referente indiscutido y sin cuestionamientos. El currículum tradicional, conformado por asignaturas o disciplinas docentes independientes y se caracteriza por su estructura rígida, con poca o ninguna relación interdisciplinaria, mantiene separadas las ciencias básicas de las clínicas y limita

la incorporación de los conocimientos correspondientes a otras especialidades que no están incluidas en el plan de estudio.

Las instituciones de salud tienden a ser pensadas desde la perspectiva piramidal, compartimentada por direcciones, departamentos y servicios. La comunicación es concebida en orden descendente y unidireccional. Esta concepción omite las condiciones de contexto.

Estas características de la formación, las prácticas y la infraestructura conforman ese consenso que Gramsci considera fundamental para que los intereses de un determinado sector, grupo o, en este caso, modo de concebir la formación académica, se materialice como un interés de todos. El modelo médico hegemónico logró naturalizar esa concepción de concebir a la salud desde la perspectiva biologista.

Hoy en día esta relación entre el modelo informacional de la comunicación y el paradigma flexneriano se puede observar en las distintas relaciones y acciones en el ámbito de la Salud. En el modelo informacional de comunicación el protagonismo es exclusivo del emisor y el receptor cumple una función pasiva en la que sólo debe recibir la información para actuar como le ordenen.

En materia de campañas masivas sobre temáticas sociales, y en el caso particular de Salud, se observa que muchas estrategias de difusión recurren a un mensaje imperativo, una orden para que el receptor actúe de una determinada manera. En las campañas de salud es muy común observar material que ordena: "usá preservativo", para prevenir el HIV; "vacunate contra la gripe", "doná sangre", "si vas a manejar, no consumas alcohol", etc. en la relación médico – paciente también se presenta la misma lógica. Y en las relaciones entre servicios e instituciones de salud, impera ese modelo de comunicación.

Por este motivo, la materia de *Comunicación en Salud* sostiene una propuesta que parte del reconocimiento de la comunicación como un proceso complejo y diverso, que atraviesa todas las instancias de la práctica de los profesionales de la salud. En concordancia con el modelo "crítico", que se fundamenta en el abordaje de la salud desde un enfoque totalizador, social e histórico del sujeto y la enfermedad que padece: el ser humano es comprendido como totalidad bio-psíquica, inserto en un contexto social y ambiental. Es decir, se toman modelos de comunicación afines y que condicen con el flexneriano para luego pensar desde otros enfoques cómo se puede pensar en un modelo contra hegemónico relacionado con la formación académica que propone la UNAJ en sus carreras de Salud.

Este modelo "crítico" surge de los aportes sentido realizados por Juan César García, médico argentino graduado en la Universidad Nacional de La Plata y posteriormente formado en Ciencias Sociales en la Facultad de Ciencias Sociales de Chile. En sus trabajos se evidencia la tentativa de entender la medicina dentro del marco de las ciencias sociales. El estudio de García, realizado en la década del ´70, en 100 escuelas de América Latina, mostró los serios problemas de las escuelas o facultades de Medicina en cuanto a las actividades de enseñanza y el plan de estudio; la enseñanza de la medicina preventiva y social; el objeto de la enseñanza; el/la estudiante de medicina; las relaciones en el

proceso de enseñanza; el personal docente; las características de las escuelas; su estructura administrativa; la articulación entre la educación media y la educación médica y la educación médica y la estructura social.

Se plantea una formación de especialistas con una mirada integral de la concepción salud que contemple factores (determinantes, en términos de salud) sociales, culturales, ambientales, económicos. Y entre esos factores debe incorporarse la concepción comunicacional.

Por este motivo la asignatura de Comunicación que forma parte de las carreras de Enfermería y Medicina realiza un abordaje que parte desde distintas miradas sobre la definición de comunicación, la comunicación interpersonal, en las instituciones de salud y en la implementación de estrategias de comunicación en salud en la comunidad, con el objetivo general de "contribuir a la formación de las/los futuros profesionales de la salud (enfermeros/as y médicos/as) desde una perspectiva integral que incorpore la dimensión comunicacional en su práctica profesional", tal como establece el Programa.

El análisis del funcionamiento del sistema de salud en general y de sus prácticas en particular, a través del modelo informacional de comunicación permite observar cómo se ponen en acción estas relaciones de poder y jerarquías a partir de los roles de emisor y receptor. De todas maneras, desde la materia se busca generar una mirada analítica planteando que la comunicación también se define como un proceso de producción y circulación de sentidos a través de las relaciones o prácticas comunicativas. María Cristina Mata (1985) cita a Eliseo Verón para referirse al "sentido materializado en un discurso que circula de un emisor a un receptor, no se puede dar cuenta con un modelo determinista. Esto quiere decir que un discurso, producido por un emisor determinado en una situación determinada, no produce jamás un efecto y uno solo. Un discurso genera, al ser producido en un contexto social dado, lo que podemos llamar un campo de efectos posibles". Sin embargo, existen sentidos de interpretación de los hechos de manera homogénea, y se relacionan con lo que Gramsci define como bloque histórico y desde donde "a las condiciones materiales de existencia le corresponden formas organizativas e ideológicas determinadas y donde se realiza la hegemonía de la clase dominante a nivel estructural sobre el conjunto de la sociedad". La forma organizativa e ideológica a la que se refiere en este caso sobre los modelos de salud es el modelo flexneriano. Lo que se plantea de la asignatura es observar y reconocer en los distintos hechos y acciones en el ámbito de la salud y en la formación académica, cómo ese paradigma flexneriano interpela a partir de sus discursos y concepción de la Salud como la visión hegemónica de esas prácticas.

LA CULTURA ORGANIZACIONAL

Otro aspecto importante que se interpela en la materia está referido a la comunicación institucional. Si bien se tiene en cuenta el aspecto informacional de la comunicación, es decir, analizar el funcionamiento de los distintos canales que se utilizan para la difusión

e información interna y externa de las instituciones, se trabaja fundamentalmente desde las relaciones interpersonales.

En este sentido, la materia analiza a las instituciones de salud como ámbitos de producción y circulación de significación. La comunicación se concibe entonces como proceso de construcción conjunta entre sujetos a partir de discursos que se producen en una situación y un contexto determinado. Las organizaciones existen a través de las personas y de sus acciones con relación a objetivos determinados, y estas personas establecen relaciones entre sí que están mediadas por y construidas en los discursos que se producen, circulan y resignifican permanentemente al interior de dichas organizaciones.

A partir de esta idea, también se analiza el concepto de cultura organizacional para entender de qué manera se producen sentidos y también para interpretar los roles que se ponen en disputa. El sistema de salud nacional se caracteriza por su descentralización, entendida como una transferencia de responsabilidades, capacidades y/o recursos desde un nivel superior de gobierno a otro inferior. Como ejemplo de esta característica, el subsector público en la provincia de Buenos Aires funciona con una división en tres niveles de atención a partir de las dependencias jurisdiccionales: nacional, provincial y municipal. Esta división también responde a los distintos niveles de complejidad del servicio. Los municipios abarcan el primer nivel de atención a través de los Centros de Atención Primaria de la Salud (CAPS) y pueden contar con la responsabilidad de administrar algún hospital; la gestión provincial se ocupa de los hospitales zonales y la nacional de hospitales de alta complejidad.

El funcionamiento de estos tres niveles suele funcionar de manera aislada entre cada uno de ellos salvo mecanismos propios de la atención como las derivaciones. Y en este mismo sentido, los niveles también funcionan de esa manera dentro de sus instituciones. Los hospitales se caracterizan por estar divididos en servicios de atención y estos funcionan como compartimentos estancos, sin interacción entre ellos. “La cultura organizacional en sistemas de salud es una mezcla compleja de saberes, conductas, relatos, símbolos, creencias, suposiciones, metáforas y modos de expresión que todos los miembros de la organización comparten, por ejemplo: las normas, los valores, las actitudes, los estilos de vida, el lenguaje técnico-científico y la terminología propia de las disciplinas biomédicas y sociales” (Carrada Bravo, 2001).

La falta de relación entre los servicios y la naturalización de este funcionamiento podría interpretarse como una cultura organizacional consensuada. Pero tomando el concepto de configuraciones culturales planteado por Grimson (2015) podemos enfatizar “la noción de un marco compartido por actores enfrentados o distintos, de articulaciones complejas de la heterogeneidad social” (p. 172).

La idea de configuraciones culturales nos permite entender que los servicios como compartimentos estancos no implican necesariamente que existe una cultura organizacional sin conflictos, sin disputas de poder ni historicidad. Sino que la relaciones entre los integrantes a partir de esa mezcla de saberes y conductas que describe Carrada

Bravo son atravesadas por un modelo hegemónico que se ha definido desde el poder simbólico de los médicos. Son los "Campos de posibilidades" definidos por Grimson y que constituyen uno de los elementos de las configuraciones culturales. Estos campos plantean que en cualquier espacio social hay representaciones, prácticas e instituciones posibles. En el campo de la salud, estas representaciones se relacionan con las percepciones e imágenes que se tiene sobre el funcionamiento de los servicios a partir de las experiencias tanto de los integrantes de los hospitales, como de sus usuarios. Las prácticas de la cultura organizacional de los hospitales conciben a los establecimientos de salud como lugares para curar la enfermedad y los médicos como sus principales responsables.

La idea de configuraciones culturales se relaciona con el planteo de la materia Comunicación en salud en presentar a los centros de salud como espacios de disputas que, a partir de percepciones y vivencias de los integrantes de ese espacio, atravesados por un paradigma médico hegemónico, las prácticas reflejan relaciones de jerarquía que, sin la posibilidad de cuestionarlas y resignificarlas, impiden un cambio de modelo. En este sentido, Grimson también hace mención a la "lógica de interrelación entre las partes" como otro elemento constitutivo de una configuración cultural. El tema es comprender cómo interactúan esas partes. En el caso del sistema de salud, esas partes pueden ser: los distintos niveles de atención; los servicios de un mismo hospital; los integrantes de esa organización. La lógica de interrelación entre todos estos grupos funciona de la misma manera. Puede ser variable, considera Grimson, pero el sistema de salud fortalece una determinada cultura organizacional desde esta lógica de compartimentos estancos.

Existen otros dos elementos que conforman las configuraciones culturales de Grimson: la trama simbólica común y aspectos culturales compartidos. El primero de estos dos elementos hace referencia a "los lenguajes verbales, sonoros y visuales en los cuales quienes disputan pueden a la vez entenderse y enfrentarse" (Grimson, 2012, p. 176). Para indagar sobre esta trama simbólica, la materia Comunicación en Salud recurre, entre sus contenidos, a los cinco axiomas de la comunicación presentados en el libro de 1967 *Pragmatics of human communication* (traducido al español como *Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas*) el cual fue escrito por Paul Watzlawick con la colaboración de Janet Beavin-Bavelas y Don Jackson, pertenecientes a la Escuela de Palo Alto.[4]

En este trabajo, los axiomas se presentan como condiciones inherentes a la comunicación humana, es decir, aspectos que siempre están presentes en los procesos interpersonales, aunque adquieran diferente forma. Estos axiomas permiten ampliar el contexto para entender dicho proceso, no focalizar sólo en el contenido de los intercambios, sino más bien tener en cuenta la totalidad de la situación. De esta manera, se plantean los cinco axiomas[5] para comprender los distintos aspectos que se ponen en

[4] Para ampliar la información sobre el enfoque sistémico de la escuela de Palo Alto, ver en http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n40/mrizo.html

[5] Axioma 1. Es imposible no comunicarse

Axioma 2. Toda comunicación tiene un nivel de contenido y un nivel de relación

juego en la comunicación interpersonal, remarcando que esa trama simbólica que tiene que ver con las palabras, los gestos, la vestimenta, los silencios, los niveles jerárquicos, se definen en función a un contexto determinado.

Un aspecto importante para tener en cuenta en los intercambios comunicativos es que muchas veces interactuamos con personas de distintas procedencias, ya sea de otras regiones o de otros países. Esto es algo que se da con mucha frecuencia en el contexto de la atención en salud, debido a los procesos migratorios que hacen que muchas personas provenientes de diferentes provincias y países mayoritariamente limítrofes se trasladen desde sus lugares de origen a otras ciudades y regiones en busca de trabajo y de otras oportunidades.

De por sí los procesos de comunicación entre personas no son sencillos, suelen estar expuestos a malentendidos y conflictos de todo tipo. Por eso Grimson considera que una configuración cultural se caracteriza por desarrollar las fronteras de lo posible, una lógica de la interrelación, una trama simbólica común y aspectos culturales compartidos.

LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL EN EL CAMPO DE LA SALUD

Existen numerosos trabajos sobre la relación entre médico – paciente que plantea a la comunicación vinculada al proceso de cuidado tanto desde lo más tradicional, que implica informarle claramente al sujeto que concurre al servicio de salud sobre su problema, como también concebida como un proceso desde una relación dialógica. El binomio médico-paciente es una categoría que responde al modelo médico hegemónico. La relación debe plantearse entre el usuario del servicio de salud y los profesionales que lo componen. Pero desde la asignatura no sólo se cuestiona esta concepción, sino que también se trabaja sobre el resto de las relaciones como, por ejemplo, profesional – trabajador de la salud; usuario – trabajador; profesional – profesional, etc.

Pensar la comunicación como proceso implica repensarla a partir de “los otros”, por lo cual debemos entenderla como un proceso orientado a la promoción y establecimiento de diálogos. No puede haber comunicación si no hay intención de dialogar con otros. Por lo tanto, el sentido fuerte de la comunicación no está sólo en la posibilidad que tenemos para hablar o expresar lo que sentimos, deseamos o exigimos sino también de escuchar al otro, conocer su opinión e intercambiar ideas.

En definitiva, se plantea la comprensión de la comunicación como una vía de doble sentido. Por eso la comunicación es un conjunto de prácticas y espacios donde se hace posible la producción de sentidos que permiten procesos de interacción social. Dicho de otra forma, podemos definir a la comunicación como actividad humana relacional en la

---

Axioma 3. La interacción está condicionada por la puntuación de la secuencia de comunicación entre los participantes
Axioma 4. Toda comunicación implica dos modalidades, digital y analógica
Axioma 5. La comunicación puede ser simétrica o complementaria.

cual se ponen en juego las particulares de cada uno de los intervinientes, a partir de un conjunto de conocimientos que pueden ser más o menos compartidos, en pos de lograr acuerdos en cuanto a cómo comportarnos en la vida y cómo darle sentido a lo que nos rodea.

Ese sentido y puesta en juego de las relaciones se corresponde con la noción de campo que define Bourdieu. El campo de la salud funciona desde la creencia (doxa), desde un reconocimiento que no se pone en tela de juicio. Esa doxa es el lugar jerárquico que ocupa el médico como poseedor de un poder, una influencia, a partir de los discursos que circulan en ese campo, de las prácticas, las representaciones y (siguiendo la concepción del pensador francés) fundamentalmente, de las diferentes formas de capital.

En el campo de la salud, la concepción médico-hegemónica es la que predomina y establece las reglas de juego que, desde la asignatura *Comunicación en Salud*, esas reglas son definidas como las condiciones gramaticales de los discursos. Dice Bourdieu (1995) al respecto:

En un campo, los agentes y las instituciones luchan, con apego a las regularidades y reglas constitutivas de este espacio de juego (y en ciertas coyunturas, a propósito de estas mismas reglas), con grados diversos de fuerza y, de ahí, con diversas posibilidades de éxito, para apropiarse de las ganancias específicas que están en juego en el juego. Quienes dominan en un determinado campo están en posición de hacerlo funcionar en su beneficio, pero siempre deben tener en cuenta la resistencia, las protestas, las reivindicaciones y las pretensiones, "políticas" o no, de los dominados (p. 68).

El campo de la salud, ese modelo médico hegemónico o de una relación profesional jerárquica, es la figura del médico la que tiene el saber, el poder simbólico, pero también sucede entre integrantes de la misma profesión y entre diferentes profesiones. La fuente de poder de los médicos radica, en primer lugar, en su conocimiento específico, sus servicios naturalmente tienen especial importancia para quien los necesita. El médico representa esa instancia de posibilidad de revertir una situación, muchas veces de vida o muerte para el paciente.

En segundo lugar, existe una profunda asimetría de formación con el resto de los profesionales de la salud. El modelo flexneriano construye una concepción de la formación profesional que gira alrededor del rol del médico en el tratamiento de la enfermedad. Para Flexner, la calidad de una escuela puede medirse por la calidad de los clínicos que produce, idea que perdura todavía dentro de la educación médica contemporánea. La calidad de la formación en medicina es igual a la capacidad de dominar y aplicar correctamente los principios de las disciplinas biológicas y de la clínica médica. Las ciencias de la salud y el conjunto de técnicas de intervención que se asocian con la clínica médica, sirvieron de base para la construcción de un dominio autónomo de los espacios del saber y de las ventajas profesionales de los médicos.

Un abordaje interesante del proceso de comunicación para comprender esta lógica del modelo flexneriano en el campo de la salud es el aportado desde la perspectiva del análisis del discurso.

La propuesta desarrollada por Michel Pecheux (como se citó en Poccioni, 2022), plantea que todos los intercambios comunicacionales (o los procesos discursivos, en tanto su objeto de estudio era el discurso) están condicionados por una serie de supuestos que todos tenemos respecto de las características de dichos intercambios, al contexto en el que se dan, a la imagen que cada interlocutor tiene de sí mismo y del otro como interlocutor y del referente en tanto tópico del discurso. Estos supuestos pueden caracterizarse como un conjunto de saberes en torno al medio en que vivimos y actuamos, en torno a los demás, de nuestro propio lugar en el mundo, que pueden ser más o menos conscientes, más o menos evidentes para nosotros, pero que intervienen en todas nuestras decisiones referidas a actuar de un modo u otro. Nos comportamos de determinada manera, en determinados contextos, porque suponemos que las cosas son de tal o cual manera (p. 26).

En todo intercambio comunicacional, se dan una serie de relaciones imaginarias que actúan condicionando dicho intercambio. Poccioni (2022) lo ilustra de esta manera:

Un ejemplo en el campo de la comunicación interpersonal en los procesos de atención de la salud sería la relación entre el/la profesional de la salud y la persona que consulta. Esos lugares están construidos social y culturalmente. Las personas tienen una imagen determinada del lugar que ocupa un/a médico/a, enfermero/a, kinesiólogo/a, en general vinculada a la idea de que dicha persona posee un saber del cual se requiere para resolver el problema de salud por el cual se consulta, y que debe actuar en consecuencia. Del mismo modo, los/las profesionales de salud tienen una imagen de sí mismos/as con relación a ese lugar que ocupan, la cual también surge de una construcción histórico-social que ha ido estableciendo ese imaginario. Lugar de poder, de saber, desde un modelo médico hegemónico, que se viene cuestionando e intentando modificar desde hace unos cuantos años (p.28).

Ese modelo también ha generado la imagen que los/las profesionales de la salud tienen respecto de sus pacientes, que ha llevado a adoptar conductas que llegar incluso al "reto" si los/las pacientes no cumplen con los tratamientos indicados. Del mismo modo las personas poseen una imagen de sí mismas en tanto "pacientes" (es decir no se trata de una imagen de sí vinculada a sus características psicológicas particulares, sino al lugar que ocupan en determinado momento en una situación de intercambio de discursos). A su vez, tanto profesionales de salud como personas que acuden en calidad de pacientes/usuarios/as, tienen una imagen de lo que se juega en el acto de comunicación, con relación al motivo por el cual se realiza la consulta (por ejemplo, otorgándole mayor o menor gravedad de la que tiene, o porque tenían una idea previa de cuál es el problema de salud, etc.).

En este planteo, podríamos decir que la producción e intercambio de discursos pone en juego a "protagonistas" que están situados en un contexto, en un momento y lugar determinados.

Desde esta relación de los procesos discursivos con un contexto determinado atravesado por el modelo médico hegemónico, la asignatura *Comunicación en Salud* que

forma parte de las carreras de Enfermería y Medicina en la UNAJ intenta analizar esta concepción de campo. Pero según Bourdieu, el campo es un espacio de disputa que establece las posiciones según un capital específico. “Nos encontramos ante una especie de círculo hermenéutico”, dice Bourdieu y aclara que “para construir un campo hay que identificar aquellas formas de capital específico que habrán de ser eficientes en él y, para construir estas formas de capital específico, se debe conocer la lógica específica del campo”. Hemos planteado que la lógica dentro del campo de salud es interpelada, aún hoy, por el modelo médico-hegemónico, construido a partir de los distintos capitales que refuerzan esta lógica.

Describir los capitales que plantea Bourdieu en el campo de la salud y sostener esta mirada médico-hegemónica, se relaciona con los discursos que interpelan las relaciones entre profesionales y demás participantes del sistema de salud. Las reglas del juego son planteadas por la figura del médico. Sin desarrollar en profundidad estas percepciones, se podría plantear que: las especialidades médicas tienen una retribución económica superior al resto de las profesiones (capital económico); es el único que diagnostica y prescribe medicación, es decir, existe un reconocimiento en su actividad por parte del resto de las profesiones, usuarios y trabajadores de la salud (capital simbólico); el título de médico logra un reconocimiento superior al de cualquier otro diploma de los profesionales de la salud (capital cultural institucionalizado).

REFLEXIONES FINALES

La comunicación como construcción de sentido permite analizar y pensar en una resignificación del campo de la salud para construir modelos diferentes. Es lo que Grimson plantea como “interpelación”, aludiendo a los modos que una persona o grupos son considerados por los otros y cómo se consideran a sí mismos. Pensar en otros modelos de salud abarcaría la manera que el sistema de salud “se identifica, es interpelado e interpela a los otros: se afilia y desafilia, estigmatiza y es estigmatizado, contraestigmatiza” (Grimson, 2012, p. 186).

Hemos analizado distintos modelos en la formación académica de Salud haciendo hincapié, principalmente, en el modelo flexneriano. Ante la persistencia tanto de la concepción biomédica, como de un modelo pedagógico arcaico, con rasgos autoritarios, fragmentado, se hace perentorio el cambio hacia un modelo alternativo. Un modelo que plantee esta contraestigmatización que propone Grimson, donde el mejoramiento de las condiciones de salud de la población requiere de algo más que la simple intervención.

Justamente, el programa de la materia, en su fundamentación, plantea que la comunicación debe al considerarla desde una perspectiva integral, trascendiendo la visión instrumental (que ha dominado durante décadas en el campo de la comunicación institucional), constituye un gran aporte a la formación de los profesionales de la salud en tanto hoy en día es indudable la importancia que tiene la incorporación de conceptos y herramientas provenientes de las ciencias sociales en general y de la comunicación en particular en el conjunto de conocimientos de los profesionales de la salud.

Un profesional de salud, entre las competencias que debe desarrollar, está la comunicación, vinculada al proceso de cuidado. La interpelación que plantea Grimson sobre el modelo flexneriano permite considerar otros modelos en Salud. Y la implementación desde la UNAJ de un nuevo marco conceptual, relacionado con el Modelo Médico Social, genera que se resignifiquen los roles y se cambien las reglas de juego dentro del campo de la salud.

Pensar un modelo contrahegemónico implica plantear una nueva estrategia. Y si se piensa en términos de Bourdieu, esa estrategia implica que el capital específico sea el fortalecimiento de otras profesiones de la salud desde la UNAJ.

La lucha por el capital simbólico se plantea desde la comunicación, desde el desarrollo de la comunicación en el equipo. Esta comunicación que empieza por la escucha, por reconocer al otro como un profesional, jerarquizar su rol, y sus competencias para concretar un trabajo en equipo centrado en el caso, en la persona, en el problema. Esto es lo que requiere mayor comunicación, alrededor del problema. El trabajo en equipo requiere la necesidad de circular conocimiento, de lograr acuerdos entre profesionales, alrededor de una problemática en la cual todos tienen que participar para resolverlo. Son distintos saberes y distintas miradas que se comparten.

En la formación académica, la comunicación tiene un cúmulo de conceptos teóricos y prácticas para interpelar este nuevo modelo desde el cual la salud se aborda desde un enfoque totalizador, social e histórico del sujeto y la enfermedad que padece: el ser humano es comprendido como totalidad bio-psíquica, inserto en un contexto social y ambiental.

BIBLIOGRAFÍA

Bourdieu, P. (1995). La lógica de los campos. En *Respuestas para una antropología reflexiva*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno editores.

Bourdieu, P. (1979). *Los tres estados del capital cultural*. Original en Actes de la Recherche en Sciences Sociales, N° 30, Noviembre 1979. París, Francia.

Carrada Bravo, T. (2002) *La cultura organizacional en los sistemas de salud. ¿Por qué estudiar la cultura?* Rev Med IMSS 2002, 203-211.

Ierace, V. (2022). *La ley del Sistema Nacional Integrado de Salud: un intento de superación de la fragmentación*. Florencio Varela: Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Grimson, A. (2012). Configuraciones culturales. En *Los límites de la cultura*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.

Mata, M.C. (1985). *Nociones para pensar la comunicación*. Material del Centro de Comunicación Educativo La Crujía. Curso de especialización "Educación para la comunicación".

Menéndez, E. (1984). *El modelo médico hegemónico: transacciones y alternativas hacia una fundamentación teórica del modelo de autoatención en salud*. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. l.N.A.H. Arxiu d'Etnografia de Catalunya, nº 3, 1984, 84-119. México

Pinzón, C. (2008). Los grandes paradigmas de la educación médica en Latinoamérica. En *Educación y práctica de la medicina*. ACTA MED COLOMB VOL. 33 Nº 1. ENERO-MARZO – 2008.

Poccioni, M. (2022). *Comunicación en salud: aportes conceptuales y experiencias*. Florencio Varela: Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Twaites Rey, M. (2007). El Estado ampliado en el pensamiento gramsciano. En *Estado y marxismo. Un siglo y medio de debates*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo.

Comunicación en equipo y seguridad del/la paciente

María Teresa Poccioni / Soledad Ramirez / Florencia Montori / Lucía Calvi

Instituto de Ciencias de la Salud - UNAJ

Palabras clave

Comunicación / Salud / Equipos de trasplante / Seguridad del/la paciente

RESUMEN

En este trabajo se expondrán los avances de la investigación denominada "Percepciones en torno al impacto de los procesos de comunicación en el equipo de salud en la seguridad del paciente en dos servicios de trasplantes del Hospital de Alta Complejidad El Cruce - Florencio Varela", aprobado en la convocatoria UNAJ Investiga 2023. El objetivo consiste en caracterizar y analizar comparativamente las lógicas de trabajo y formas de comunicación puestos en práctica en dos equipos de trasplantes del Hospital de Alta Complejidad Néstor Kirchner El Cruce de Florencio Varela para comprender la relación entre procesos de comunicación y seguridad del paciente desde las percepciones de los/las profesionales involucrados. Se parte de la idea de que en los procesos de atención se ponen en juego distintas expectativas y necesidades tanto de los/as profesionales de salud como de los/as pacientes, y la comunicación constituye el marco que posibilita la puesta en juego de tales expectativas y necesidades. Cuando existen dificultades en la comunicación las mismas repercuten en el proceso de atención, la seguridad y directamente en los "cuerpos" de las personas.

Entre las metas internacionales en torno a seguridad del paciente, se encuentra "la comunicación efectiva", como una prioridad en los equipos de salud. En el caso de los equipos de trasplantes es fundamental trabajar en este aspecto debido a la complejidad y la naturaleza crítica de este tipo de procedimientos, los cuales requieren de equipos de profesionales altamente especializados. Están compuestos por diversos profesionales de la salud provenientes de la medicina, la enfermería, la psicología, el trabajo social, la nutrición y ocupan diferentes roles desempeñando cada una/uno un papel crucial en el éxito del trasplante y en la atención integral del/la paciente. La comunicación efectiva en los equipos de trasplante de órganos es esencial para garantizar una atención segura y de calidad. El abordaje metodológico se corresponde con la perspectiva cualitativa en tanto se analizarán las representaciones surgidas a partir del discurso relevado en entrevistas en profundidad. En esta ponencia se presentará un análisis preliminar de las primeras entrevistas realizadas en el marco del proyecto.

INTRODUCCIÓN

Los procesos de comunicación que se producen, circulan y resignifican en el ámbito de la atención de la salud han ido adquiriendo cada vez mayor relevancia tanto en el campo de la práctica profesional como en el campo académico. Organizaciones internacionales como la Organización Mundial de la Salud (OMS), la Organización Panamericana de la Salud (OPS), Joint Commission (organización de acreditación sanitaria internacional), entre otras, han insistido en la importancia de la comunicación en la atención sanitaria, así como en el diseño y ejecución de políticas de salud pública. A su vez, se ha señalado el fuerte rol de los procesos de comunicación en la seguridad del/la paciente, entendida como el estudio de la atención de la salud a partir de la complejidad creciente de los sistemas de atención "y el consiguiente aumento de los daños a los pacientes en los centros sanitarios" (OMS, 2019). En este campo también existe una mirada muy atenta sobre el modo en que la comunicación puede llegar a ocasionar problemas en los procesos de atención de la salud, y generar un impacto que puede llegar a tener características incluso de gravedad sobre los/las pacientes.

Este trabajo se inscribe en el proyecto de UNAJ Investiga denominado "Percepciones en torno al impacto de los procesos de comunicación en el equipo de salud en la seguridad del paciente en dos servicios de trasplantes del Hospital de Alta Complejidad El Cruce - Florencio Varela", en el cual asumimos la decisión de analizar esta relación entre procesos de comunicación y procesos de atención de la salud, desde la perspectiva de quienes intervienen en ellos, al interior de los servicios de trasplantes. Esta decisión se fundamenta en la complejidad y naturaleza crítica de este tipo de procedimientos, los cuales requieren de equipos profesionales altamente especializados y en los cuales la comunicación es un factor esencial para garantizar una atención segura y de calidad. Estos equipos requieren de coordinación y sincronización para cada etapa del proceso de trasplante desde la identificación del donante hasta la evaluación del receptor y la realización de la cirugía, requiere una colaboración estrecha y precisa. Desarrollar estrategias de comunicación para actuar oportunamente garantiza que todos los miembros del equipo estén al tanto de los avances, cambios en la condición del paciente, resultados de estudios y cualquier otra información relevante, lo que facilita la toma de decisiones y la ejecución de las tareas asignadas. Una comunicación deficiente puede resultar en errores evitables, en el caso de los trasplantes de órganos, estos errores pueden tener serias consecuencias para los pacientes. Al promover una mejor comunicación, los equipos de trasplante pueden minimizar los riesgos y asegurar la seguridad del paciente. Los informes precisos, la discusión de complicaciones potenciales, la identificación y la resolución rápida de problemas son aspectos críticos para evitar errores y garantizar el cuidado. Durante el proceso de trasplante, se generan y comparten grandes cantidades de información clínica y los equipos de trasplante deben asegurarse de que todos los datos relevantes se registren, almacenen y transmitan correctamente.

Con esta investigación queremos contribuir al conocimiento de estos procesos de comunicación que atraviesan las prácticas sanitarias en los servicios de salud en general y en particular, en los de trasplantes, identificando las distintas situaciones que se

producen, las características que adquieren, la percepción que tienen los y las integrantes de los equipos en torno a ellas y el impacto que tiene en la seguridad del paciente, estableciendo líneas de trabajo a futuro para evitar o morigerar la ocurrencia de eventos adversos vinculados a procesos de comunicación.

CONSIDERACIONES TEÓRICAS

La perspectiva de la seguridad del/la paciente constituye un aspecto importante en la discusión sobre calidad de la atención de la salud y se vincula con la consideración de la teoría de los determinantes sociales de la salud que incluyen al sistema sanitario como uno de dichos determinantes. En este sentido, se considera que el sistema de salud, cuyo objetivo es proteger y recuperar la salud de las personas, en determinadas situaciones puede llegar a constituirse como una fuente de daño de la misma, generando situaciones no buscadas que conducen a un agravamiento o, inclusive en algunos casos, a un desenlace fatal en la condición de las personas atendidas (Organización Mundial de la Salud, 2001; Ministerio de Salud de la Nación Argentina, 2021). Entre los distintos aspectos que hacen a las acciones u omisiones que llevan a que esto suceda, nos interesa analizar las vinculadas a procesos de comunicación/información. Investigaciones como las llevadas a cabo por la Joint Commission International (2023), organización dedicada a la acreditación de centros de salud a nivel internacional, así como diversos estudios y artículos en revistas especializadas (Fuentes Colmenero, 2019; García Sainz et al., 2020; Dartiguelongue et al., 2021; Belzitti et al., 2014, entre otros) coinciden en señalar que gran parte de los eventos adversos que ponen en riesgo la seguridad del paciente tienen que ver con problemas en la comunicación. Dichos problemas de comunicación pueden darse entre los pacientes y los profesionales de la salud, o bien al interior de los equipos y tener repercusión en la atención. Al hablar de problemas de comunicación, asumimos una perspectiva amplia entendiendo a la comunicación como "un principio constitutivo de la actitud humana, como una red de interacciones y relaciones simbólicas que afecta las múltiples acciones que tienen su lugar en la vida institucional y cotidiana", Nethol (1997). En esta concepción, la comunicación se entiende como un proceso de relación entre sujetos que supone un proceso de producción de sentidos, sin restringirla sólo a meros instrumentos tecnológicos o a la transmisión de información. La misma se produce a su vez en el contexto de procesos culturales, sociales e institucionales, constituyendo un proceso complejo que genera actitudes y conductas que tienen a su vez impacto en el entorno en el cual se desarrollan las relaciones humanas. Este impacto es analizado muchas veces como "problemas" de comunicación. Existen numerosos trabajos que dan cuenta de la necesidad de abordar este aspecto de la atención, mayoritariamente en los campos de la medicina y la enfermería (Dartiguelongue, Cafiero, 2021; Ceriani Cernadas, 2014; Belziti et al., 2014; Nogueira y Rodrigues, 2015; Fuentes Colmenero, 2019). En estos artículos se identifica al proceso de comunicación como influencia recíproca (Dartiguelongue, Cafiero, 2021), como comunicación efectiva (Nogueira y Rodrigues, 2015), haciendo hincapié en su vinculación con la "seguridad del/la paciente" (Nogueira y Rodrigues, 2015; Ceriani Cernadas, 2014) y en algunos casos observando situaciones

específicas como el "pase de guardia" (Belziti et al., 2014).

Existen algunos trabajos orientados a reconocer que una "apropiada comunicación" es "uno de los factores centrales que sustentan la seguridad y calidad del trabajo en equipos que desempeñan actividades complejas" (Ceriani Cernadas, 2014, p. 114). Sin embargo lo que parece predominar en los equipos médicos es más bien una "comunicación ineficiente entre los profesionales y con el personal administrativo" (Ceriani Cernadas, 2014, p. 114), lo que no permite mejorar la seguridad del paciente sino más bien perjudicarlo. Según este autor, una revisión de eventos que han provocado muerte o daño grave, denominados eventos centinela, (más de 3500) realizados por la Joint Commission de EEUU "determinó que el 60% de las muertes y 50% de los daños graves se debieron a un fracaso en la comunicación del trabajo en equipo" (Ceriani Cernadas, 2014, p. 114)

Si bien gran parte de la bibliografía refiere a la comunicación entre médicos, la misma preocupación aparece entre el personal de enfermería. Dan cuenta de ello estudios como los de Rivero Rosales et al. (2016); Guevara Lozano y Arroyo Marles (2015), donde se plantea la idea de "fallas" en la comunicación en el pase de guardia e impacto negativo para la seguridad del paciente.

Otra mirada sobre la comunicación en los equipos de salud hace foco en la eficacia para el cumplimiento de las tareas, como por ejemplo el trabajo de Alonso et al. (2011). Este estudio se concentra en la comparación entre el clima emocional, la calidad de la comunicación, la valoración de responsables y dirección, la relación entre compañeros y los indicadores de resultados obtenidos en dos servicios tradicionales y una unidad de gestión clínica. Los investigadores concluyen que la modalidad organizativa de unidad de gestión clínica favorece una mejor comunicación interna ya que el contexto hospitalario es un espacio "con interacciones y relaciones dinámicas, cuya complejidad favorece la existencia de mayor egoísmo y competitividad" (Alonso et al., 2011). En la Unidad de Gestión Clínica las relaciones resultaban ser comparativamente mejores y caracterizadas por darse en forma óptima entre mujeres, de allí que concluyen que "un modelo organizativo basado en la participación activa de los profesionales, en una comunicación positiva y en el compromiso profesional lleva a mejores resultados de trabajo y al establecimiento de relaciones interpersonales más positivas" (Alonso et al. 2011, p. 26). También señalan el lugar central que ocupan en estas prácticas los responsables de estas áreas y marcan como una cuestión importante a tener en cuenta que las características de la organización condicionan el modo de comunicación al interior de los equipos hospitalarios, siendo necesario indagar sobre dichas características y sobre dichos procesos de comunicación a la hora de diseñar medidas de mejora para el hospital.

Pensar la comunicación al interior de los equipos de salud requiere tener una mirada del contexto en el cual se producen las prácticas sanitarias, que es fundamentalmente el de las organizaciones de salud. Estas organizaciones tienen a su vez características propias que las hace diferentes a otro tipo de organizaciones, siendo analizadas como "complejas", debido fundamentalmente a que "se trabaja con un objeto que no se puede definir, la salud; (…) los niveles de menor jerarquía tienen altas dosis de autonomía; una gran parte de esas organizaciones deben funcionar las 24 horas del día, los 365 días del

año; se trabaja con el dolor, la vida y la muerte de las personas y los trabajadores pueden poner en juego valores e ideologías como parte del proceso de trabajo" (Spinelli 2010, p. 281).

Como plantea este autor, las mismas son quizás las organizaciones más complejas "por el tipo de objeto con el cual trabajan –que es radicalmente diferente al de las organizaciones industriales– y por la especificidad de los conocimientos de sus trabajadores". (Spinelli, 2014, p. 295).

Las organizaciones de salud están basadas en gran medida en las personas, en las relaciones que establecen entre ellas, y según Spinelli esto genera que lo que sucede a nivel de los equipos, no coincida con lo esperado por quienes están en los mandos de conducción. Las relaciones interpersonales imponen lógicas distintas a las tecnocráticas o clásicas de la gestión organizacional, en tanto "permiten la construcción del vínculo entre trabajadores y usuarios y, por lo tanto, del cuidado del otro en tanto espacio de la micropolítica" (Spinelli, 2014, p. 296). Es en esta micropolítica que se producen los encuentros y desencuentros al interior de los equipos de salud, donde se ponen en juego las formaciones imaginarias en el sentido expresado por Pecheux (1969) donde cada una/o de las/los involucrados tiene una imagen de su propio rol, del rol de cada integrante del equipo, y de la persona que ocupa el rol de "paciente", como así también del proceso mismo de producción de salud.

Spinelli plantea que el trabajo de los/las profesionales de salud es "artesanal", en el cual "profesionales de las mismas especialidades generan distintos diagnósticos y/o recomendaciones por cuestiones de intereses económicos, concepciones y/o conocimientos" (Spinelli, 2014, p. 295). Es decir, no existe una única forma de abordar el trabajo en salud, lo que a veces puede parecer algo caótico o de difícil organización. Por otra parte la especialización cada vez más acentuada en el campo de la atención sanitaria no sólo fragmenta a la salud sino también, a al/la paciente "que queda en medio de distintas comunicaciones, que recibe sin un proceso de coordinación, de manera tal que termina siendo él(ella) su propio gestor, ya sea del malestar o de la enfermedad; comunicaciones que no pocas veces son contradictorias, o que conllevan críticas hacia otro de los profesionales intervinientes, ante la mirada desconcertada del paciente (nunca más apropiada la denominación)" (Spinelli, 2014, p. 296).

Mehry plantea que lo que sucede en el marco de las prácticas de atención de la salud es "trabajo vivo en acto" y es esto lo que determina el modo de producción en la atención de la salud (Franco; Merhy, 2009). Esta característica del trabajo en salud es lo que da forma a los procesos de intercambio al interior de los equipos. Estos autores buscan establecer el carácter subjetivo de la producción del cuidado de la salud y proponen incluir en los procesos de evaluación de la calidad de los servicios esta dimensión subjetiva, lo cual consiste en un desafío interesante de abordar por su complejidad. Esta producción subjetiva se juega en las relaciones de comunicación, y este es el interés central de este proyecto de investigación.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

La propuesta general de abordaje metodológico coincide con la perspectiva cualitativa, la cual alude en sentido amplio a aquellas estrategias de investigación que producen datos descriptivos, esto es, "las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable" (Taylor y Bogdan, 1984). La aplicación de este tipo de metodología permite la aproximación a un problema poniendo el énfasis en cómo es percibido por quienes están involucrados en él. En este sentido, su valor heurístico reside en su potencial para ampliar el universo de hechos a considerar y, a través de ello, formular hipótesis y revisar conceptos y enfoques teóricos.

Al hablar de metodología cualitativa, se hace referencia a una gran cantidad de enfoques y perspectivas que han surgido en el campo de las ciencias sociales y que lejos de tener un conjunto de métodos específicos, recurre a "narrativas, contenidos, discursos, a la semiótica, a etnografías y, con frecuencia, al diálogo con métodos cuantitativos" (Ferreira Deslandes y Gomes, 2007).

Una de las perspectivas más importante, junto a la etnografía, la etnometodología, el análisis del discurso entre otras, es la teoría fundamentada o "grounded theory", propuesta por Anselm Strauss y BarneyGlaser en 1967.

Como sus propios autores señalan, el valor de la teoría fundamentada "radica en su capacidad, no sólo de generar teoría, sino también de fundamentarla en los datos" (Corbin, Strauss, 2002). Esto implica una importante tarea de interpretación basada en una ida y vuelta sistemática entre los datos y la teoría, y es de particular interés en investigaciones como la que se propone en este proyecto en tanto su carácter principal es el de ser exploratoria y descriptiva, orientada a la construcción de un marco teórico que permita comprender la situación analizada y proponer líneas de acción futura.

Las dos estrategias que plantea esta metodología son la comparación constante y el muestreo teórico. En el primer caso, se trata de la recolección y análisis, previa codificación, de los datos que el investigador realiza, construyendo categorías que surgirán a partir de los datos, es decir, no están establecidas previamente como otro tipo de metodologías. Este es un aspecto que hace atractiva esta perspectiva en cuanto apela a una interpretación más cercana a los datos y no a los modelos o esquemas estructurados previamente.

El muestreo teórico se aplica al corpus de la investigación como forma de ir identificando y proponiendo categorías y sus propiedades, y estableciendo relaciones entre ellas, a diferencia del muestreo estadístico que busca realizar generalizaciones a partir de una parte de la población estudiada. En el muestreo teórico "el investigador selecciona casos a estudiar según su potencial para ayudar a refinar o expandir los conceptos o teorías ya desarrollados" (Soneira, 2009). El límite de los casos se establece por "saturación teórica", lo que significa que ya no se espera que surjan nuevas categorías o conceptos a partir del relevamiento de datos.

Es importante destacar que, como plantea Maxwell (1996) una investigación no sigue un recorrido fijo, sino que si bien existe una estructura, en cuanto a pasos a seguir, la misma es “interconectada y flexible”.

En el campo de la salud pública se considera que la mirada cualitativa puede interpretarse como una “respuesta a los desafíos contemporáneos en todas las áreas del saber, en particular el de la salud que por su complejidad y multidimensionalidad puede lograr simultáneamente, al lado de avances de los conocimientos y soluciones técnicas, un desarrollo más intenso del componente humano, campo de los estudios cualitativos” (Mercado y Magalhaes Bosi, 2007). Lo que aporta la perspectiva cualitativa a los estudios vinculados a salud es, entre otros aspectos, el reconocimiento del punto de vista de los otros, “se trata de estudios interesados en las experiencias y procesos de significación, pero también en acciones observables y objeto de medición” (Mercado y Magalhaes Bosi, 2007).

Se definió como herramienta principal de recolección de datos la entrevista, optando por el tipo de entrevistas denominadas semi estructuradas, es decir, aquellas que utilizan un protocolo como guía, permiten al entrevistado expresarse de un modo más libre e incorporar temas o aspectos no preestablecidos por el entrevistador, posibilita indagar en profundidad en aquellos temas que "emergen" como relevantes para los sujetos y que pueden ampliar y/o complejizar las problemáticas estudiadas. Es importante tener en cuenta que a través de la entrevista no es posible acceder a la conducta "real" de las personas, sino a la referencia verbal a conductas, a las maneras en que los actores sintetizan y organizan perspectivas y experiencias para responder a las preguntas del entrevistador. Es por esto que las perspectivas cualitativas deben ser consideradas como "situadas" temporal, espacial y socioculturalmente, ni verdaderas ni falsas en sí mismas.

A su vez, es importante señalar que se entiende aquí a la entrevista en un sentido similar al antropológico. Guber (2005) afirma que la entrevista antropológica permite poner en juego una relación social que involucra a dos actores, entrevistador y entrevistado. Se distingue de la mera recolección de datos ya que implica reconocer e identificar el universo simbólico de las personas entrevistadas. Esta técnica de recolección de datos permite acceder a la perspectiva de los actores para conocer cómo interpretan sus propias experiencias y las expresan a partir de su discurso.

Como señala Piovani (2018) la entrevista tiene como ventajas el permitir obtener información rica y en profundidad desde la perspectiva de los sujetos involucrados en la experiencia o situación a analizar, permite un mayor acercamiento que una encuesta o entrevista estructurada dando un marco de mayor espontaneidad y dinamismo en las respuestas. Además permite conocer situaciones que no pueden observarse directamente por quien investiga, y al realizarse en forma individual, generan un contexto de mayor intimidad y apertura por parte de la persona entrevistada.

Por otra parte, existen algunas limitaciones que han sido señaladas en torno al uso de este instrumento: “menor capacidad para captar fenómenos con gran dispersión territorial

y/o tipológica, menor capacidad para generalizar sus resultados, mayor complejidad en el registro, procesamiento y análisis" (Piovani, 2018, p. 98), entre otras desventajas.

El procesamiento analítico del material obtenido a través de las entrevistas se orientó a reconocer recurrencias y diferencias en sus apreciaciones y opiniones sobre el rol de la comunicación en el trabajo en equipo y en los procesos de atención en los servicios seleccionados para su análisis. Para ello, se analizó cada entrevista individual, utilizando toda la información contextual relevada mediante observaciones y luego se compararon los relatos de todos los entrevistados, buscando similitudes y diferencias.

Para el análisis de las entrevistas se procedió a la fragmentación de las mismas, con un criterio flexible que permitiera tener diferentes aproximaciones al corpus estudiado. Como plantea Ynoub (2014), "la fragmentación implica reconocer unidades o niveles en que se focalizará el análisis". Según esta autora, el criterio de fragmentación no necesariamente debe ser único para todo el material, "la fragmentación puede ser en un primer momento algo arbitraria, para los fines de una primera aproximación exploratoria, y luego dar paso a una fragmentación bien fundamentada" (Ynoub, 2014). En esta investigación se optó por el criterio de fragmentar las entrevistas por núcleo temático, identificando las dimensiones que iban surgiendo y organizando dichos fragmentos en una matriz que permitiera organizar y sistematizar la información.

Una vez identificados los fragmentos se procedió a la codificación de los mismos, proceso fundamental en el análisis de datos cualitativos. "En un sentido muy general, con la codificación se inicia la tarea de construcción de teoría a partir del material analizado" (Ynoub, 2014), lo cual constituye un aspecto central de la "grounded theory" o teoría fundamentada expuesta anteriormente.

La organización de los fragmentos en la matriz de datos permitió llevar a cabo el proceso de identificación de dimensiones en torno a las cuales realizar la comparación entre los/las entrevistados/as de los distintos hospitales y de este modo, "hacer hablar" a los datos y construir las categorías que dan cuenta de los objetivos de la investigación. Cabe aclarar que para la Grounded Theory, las categorías son conceptos derivados de los datos, y plantean que "es importante recordar que una vez que los conceptos comienzan a acumularse, el analista debe iniciar el proceso de agruparlos o categorizarlos bajo términos explicativos más abstractos, o sea, en categorías" (Strauss y Corbin, 2002). Según Ynoub, la categoría es en esta metodología, similar a la "variable" en otro contexto metodológico.

Las categorías identificadas fueron las siguientes:

1. Trayectoria profesional del entrevistado/a
2. Conformación del servicio (acá entraría lo de interdisciplinariedad)
3. Modalidad de trabajo (acá entraría lo de trabajo en red)
4. Comunicación al interior del servicio (género, diferencias generacionales, diversidad de miradas)

5. Comunicación entre integrantes del servicio y pacientes y/o familiares (acá entraría atención y diferencias socioculturales, género, errores en la interpretación, comunicación no verbal, estrategias de comunicación con pacientes, informaciones cruzadas…)

6. Relación con otras áreas y servicios del hospital

7. Relación con otras organizaciones (ministerio, cucaiba, etc.)

A partir del análisis de entrevistas en profundidad realizadas a integrantes de dos equipos de trasplantes del Hospital de Alta Complejidad Néstor Kirchner El Cruce de Florencio Varela, daremos cuenta de algunos aspectos que consideramos relevantes para analizar la relación entre procesos de comunicación y procesos de atención de la salud.

En este artículo se presentan indagaciones preliminares a partir de un pequeño corpus de entrevistas, el cual continúa ampliándose en el trabajo de campo que se está llevando adelante.

Resultados preliminares

En esta investigación se tomaron dos equipos de trasplantes, uno de trasplante de médula y otro de trasplante hepático, si bien realizamos entrevistas a diferentes profesionales que trabajan en la atención directa de los pacientes y otros profesionales que tienen un trabajo transversal con esos equipos. Para este artículo, seleccionamos entrevistados y entrevistadas que son profesionales médicos y licenciados/as en enfermería, que asumen roles similares en los equipos que integran. En el caso de los médicos tienen relación directa con los pacientes en alguna de las etapas del proceso de trasplante, en el caso de los licenciados/as en enfermería realizan el seguimiento de los pacientes de trasplante, por los cual su relación con los pacientes se da en todas las etapas del trasplante.

En primer lugar, queremos destacar algunas similitudes entre los profesionales entrevistado/as: se trata de personas mayores de 40 años, con una trayectoria profesional de 15 años o más, llevan trabajando en la organización 10 años o más tiempo, algunos de ellos pasaron por otros servicios de la organización antes de integrar el equipo de trasplante. En cuanto la capacitación en comunicación que recibieron durante su formación la mayoría coincide en que no la recibieron en forma institucional, salvo algún curso realizado por el hospital. En todos los casos, cuando hubo posibilidad de realizar alguna capacitación, fue por interés personal. Esto puede observarse en los siguientes fragmentos de entrevistas:

> "En un momento pensé que era yo la que fallaba y de hecho hice un curso de comunicación, era de oratoria y de comunicación y eficacias" (E2),

> "No específicamente como comunicación durante mi formación pero sí algunos contenidos relacionados, pero con el tiempo me fui formando, mi trabajo lo requiere, mi experiencia asistencial también fue muy útil en ese aspecto" (E4)

En este aspecto se observa que el interés personal se generó por las demandas de sus respectivos trabajos, ya sean experiencias positivas o negativas que las llevaron a la búsqueda de capacitación, incluso si han recibido capacitación al respecto en su formación, se reconoce la necesidad de reforzarlo.

En cuanto a la comunicación con otras áreas y equipos dentro de la organización, se diversifican las situaciones independientemente a qué equipo de trasplantes pertenezcan, si bien se menciona que la comunicación es buena, hay ciertas "fricciones" con algunos sectores, son equipos que se vinculan con muchas áreas asistenciales y no asistenciales dentro del hospital. Se identifican diferentes formas de comunicar dentro del Hospital, algunas pueden ser "violentas", y se las relaciona con las personalidades de los profesionales y no condicionando su práctica profesional, como así también se destaca que otros profesionales "son buenos comunicando".

La mitad de los entrevistado/as seleccionados en esta oportunidad, mencionaron la falta de espacio físico como un aspecto conflictivo:

> "Hasta hace 6 meses éramos 16 personas trabajando en un espacio de 2x2, hay que bancarsela porque es muy difícil, y además habiendo denuncias de por medio, entonces en un ambiente donde ni siquiera tenés una silla y en donde hay mucha competencia, es muy difícil lograr algo serio" (E2)

> "No cuento con un espacio físico propio ni fijo. Me han mudado de oficina sin consentimiento al regreso de una licencia médica por cirugía y para ver pacientes ambulatorios utilizo la oficina donde se encuentra la secretaria". (E4)

Se mencionan que en oportunidades hay discusiones que pueden ser "agresivas", pero también ven la posibilidad de mejora en esas situaciones:

> "En general uno recibe porque tampoco tiene mucho para contestar, hay permeabilidad, hay recepción, creo que es un tema para desarrollar y mejorar pero que lo miro de una manera optimista para mejorarlo" (E3)

En relación a la comunicación con organizaciones externas, ambos equipos se relacionan con INCUCAI y los entes provinciales de ablación y trasplante, así como hospitales y centros que harán el seguimiento de los pacientes cuando retornen a sus provincias. Si bien ambos equipos lo mencionan, sólo uno de ellos refiere a problemas de comunicación, relacionados con demoras, faltas de respuestas y la necesidad de implementar estrategias y reuniones para solucionarlo.

En ambos equipos se observan situaciones, donde existe multiplicidad de mensajes, muchas veces contradictorios:

> "Viene uno y me dice una cosa, viene otro y me dice otra cosa." (E5)

Estos mensajes pueden causar en algunas oportunidades malas interpretaciones:

> "eso genera muchas veces cortes en la comunicación porque por más que apunten a lo mismo no es lo mismo y el paciente puede interpretar o recibir distinto, entonces ahí empiezan las confusiones" (E5)

A su vez, pueden tener como resultado la falta de adherencia al tratamiento por parte de los/las pacientes, o que confundan las dosis de medicación:

"En una epicrisis de Cardiología que decía acenocumarol… la dosis a las 19 horas… Cómo le daba la medicación cada 19 horas?" (E5)

O bien, pacientes que no se realicen estudios:

"en lo que se refiere a gestión de turnos para evaluación pre trasplante es muy frecuente. En ocasiones esto confunde al paciente, a veces se arregla con un mensaje que me envían y los puedo orientar o derivar a la administrativa que aclare cuando tienen que venir, en otras puede que el paciente se vaya a la casa con la mitad de los estudios sin hacer" (E4)

También en relación a este tema, se percibe en algún caso que los/las pacientes ponen en el acento en la transmisión de la información por parte de profesionales para identificar "fallas" en la comunicación, antes que en la propia interpretación de dicha información.

"O sea, entiendo que le damos la información, se la damos a todos. ¿Ahora, qué hacen ellos con esa información? No sabemos … Creo que les cuesta manejar esa información, o les cuesta entender los riesgos de tomar ciertas conductas, o sea, de no comer lo que se les dice. O sea, siempre como que siento que echan la culpa a nosotros, lo que ellos no lograron comprender para procesar" (E6)

Estas situaciones dan cuenta de la ausencia de procesos estandarizados que en ocasiones pueden poner en riesgo la seguridad del paciente.

Además de estas categorías comunes para ambos equipos, también identificamos otras que es necesario analizarlas al interior del equipo para poder compararlas entre ambos posteriormente.

A continuación analizaremos las distintas categorías identificadas en las entrevistas comparando los dos equipos (Equipo 1 y Equipo 2).

En relación a la interdisciplinaridad que abarcan estos equipos en el E1 las profesionales médicas muestran que la vinculación con los diferentes profesionales es buena independientemente de cuál sea la disciplina, como surge de las siguientes entrevistas:

> "Tenemos afinidad con terapia, con médicos de terapia, clínica, básicamente mucho contacto con los servicios que compartimos la actividad médica, después por ejemplo también tenemos contacto con anatomía patológica" (E2).

> "Depende de cuál sea la actividad ese día es con quien interactúo, en el caso por ejemplo cuando estoy abocada en el hospital de día interactúo mucho con la gente de hospital de día, si es un día de consultorio estoy mucho con las

> chicas de enfermería… trabajo mucho con las chicas del área de investigación, así que tengo la suerte de interactuar mucho con varios servicios y varios departamentos del hospital, lo cual me agrada porque uno puede conocer diferentes realidades y aprende mucho" (E3)
>
> En relación a profesionales de enfermería se plantea que "son dos ejes fundamentales de comunicación dentro del servicio, son enfermeros, pero coordinan gran parte de la atención de los pacientes, reciben los turnos, las novedades de los pacientes, y demás. son un pilar fundamental en la comunicación y lo hacen muy bien" (E3).

Sobre esta misma categoría en el equipo 2, podemos ver como se destaca la transversalidad de la hematología y la colaboración con otros servicios del hospital, también se observa que no hay un espacio formal de encuentro con el equipo multidisciplinario. Se destaca la importancia del equipo: "es un servicio que para poder brindar prácticas de alta complejidad necesita trabajar en equipo con un montón de otras áreas. La internación para el trasplante es clave y la enfermería para la internación del trasplante es clave, así que bueno, aunque no forman parte del Servicio de Hematología la enfermería de la unidad trasplante es también muy importante". "Infectología también trabaja con nosotros en relación a los pacientes y medicina interna y clínica médica, pero todos ellos no son parte del servicio, pero sí forman parte del equipo". Al consultar a la profesional de enfermería sobre el mismo aspecto destaca la cooperación con psicología y trabajo social, mientras que sobre los/las profesionales médicos/as expresa: "De a poco se fue comprendiendo que mi labor no es vigilar su trabajo sino que ser un facilitador en ciertas cuestiones. Al ver que la intervención resultaba efectiva en muchos casos se adaptaron y aceptaron mi presencia".

Podemos observar que las profesionales médicas del Equipo 1 perciben el trabajo interdisciplinario de una manera más integral, reconociendo a todos los roles, destacando el trabajo de los enfermeros del equipo de trasplante hepático, mientras que en el Equipo 2, se reconoce la transversalidad del servicio pero se observa mayor disposición a un equipo de profesionales médicos/as con distintas especialidades. Se menciona la importancia de enfermería en la internación, pero se percibe un desconocimiento del trabajo de la enfermería de seguimiento, ya que la misma profesional que cumple ese rol aclara que al principio hubo tensiones con los profesionales médicos/as y luego de ver los resultados de sus intervenciones aceptaron su presencia", mientras que el profesional que cumple el mismo rol en el equipo 1, se percibe como nexo, reconoce que hay tensiones, pero se siente parte del equipo y elige permanecer.

En cuanto a la comunicación interna de los equipos, podemos mencionar que en el Equipo 1 identifican en esta categoría a los ateneos semanales y discusiones de casos diarios:

> "Nosotros tenemos pase diario de sala, se hace lo que se llama la recorrida, que son con pacientes internados en nuestro sector, entonces se juntan los médicos de planta, los residentes, jefe de servicio y se hace una recorrida, no en la sala sino en la oficina, entonces se repasa la situación actual del paciente,

> que se sugiere, y demás. y ese es un momento en el que está bueno porque estamos todos juntos".

También mencionan que comparten el mismo espacio físico y hay diversas tensiones entre los/las integrantes.

> "Para mí en general la relación de hepatología con cirugía es difícil, nosotros tenemos la parte clínica que somos los hepatólogos y la parte de cirugía y compartís mucho, incluso estamos en la misma oficina, la comunicación es medio difícil con cirugía, Y para mí la comunicación en nuestros servicios es difícil con todos, si yo tuviese que evaluar la comunicación hoy en mi servicio es complicada, Por lo menos para mi. yo por opinar o por discutir un caso médico gane problemas o comentarios de hasta compañeros" (E2).

> "Siendo sincera con gente de afuera llego más rápido a un acuerdo que con gente de adentro del servicio, esa es la realidad" (E3).

En el Equipo 2 se menciona que han implementado reuniones multidisciplinarias para mejorar la comunicación y la toma de decisiones. Se propusieron reuniones de equipo para mejorar la comunicación interna, pero ha sido difícil lograr una participación activa y evitar que sean solo reuniones de bajada de información. Además, hay dificultades para lograr la asistencia y atención plena de los participantes, existe una reunión semanal con los profesionales médicos, personal de farmacia y enfermería y luego dos reuniones semanales de médicos y pases diarios con los residentes. También se destaca la segmentación de la información que se le da al paciente y que cada profesional se encarga de dar la información según etapa del trasplante. Con respecto a este tema la profesional de enfermería encargada del seguimiento señala: "La comunicación es de baja calidad, hay intentos de mejorar en ese aspecto pero suele ser vertical, los cuestionamientos, propuestas no suelen ser percibidas como importantes" y que pueden haber consecuencias como que el paciente no reciba atención psicológica en la internación por no realizar un pedido interconsulta.

Podemos ver que en ambos equipos hay tensiones hacia dentro del mismo, que esas discusiones pueden retrasar tratamientos y que los profesionales también se sienten en ocasiones poco valorados, predomina la comunicación informal, a veces no se enteran de situaciones o no son escuchados, como lo menciona una de las entrevistadas "creo que la comunicación es malísima, eso entiendo yo, pero me puedo equivocar, muchas veces intente hablar, pero no funciona, incluso me han citado para decirme que me falta inteligencia emocional, que no hable con nadie y que si es posible solo se dirige hacia una persona, nunca en mi vida me denigraron tanto, todo esto por pedir cosas médicas, nunca cosas personales".

Con respecto cómo afectan a la comunicación las diferencias generacionales en los equipos, el Equipo 2 mencionó este aspecto con opiniones muy variadas. Algunos consideran que existen diferencias en la forma de comunicarse entre generaciones, lo que puede afectar la dinámica del equipo de salud. Se señala la importancia de mantener una actitud profesional y respetuosa en la interacción con los pacientes.

> “Los residentes tienen otra disposición… son una generación diferente… El residente está mirando el celular… eso no lo permito." (E5)

Por otro lado otro de los profesionales resalta la importancia de los residentes que dan un “feedback”, Ayudan a reflexionar cómo se dicen las cosas. El mismo identifica cambios en su forma de comunicar como residente y como profesional de planta. “Cada vez digo menos”, mientras que para la profesional de enfermería “Creo que es indistinto, hemos tenido residentes jóvenes con modelos médico-hegemónicos muy marcados y en donde los médicos más experimentados les han corregido esas actitudes”.

En el Equipo 1 no se mencionan problemas de comunicación relacionados con la edad pero sí en cuestiones de género.

Las profesionales médicas del Equipo 2 señalan que existen problemas también en relación a la especialidad. “Yo creo que la especialidad tiene mucho que ver, pero sí creo que trasplante hepático es de hombre” (E2), en relación a los límites profesionales frente a los hombres “y el machismo ni te cuento, es como ese techo imaginario, si vos hablaste y les molestó un poquito te tratan de loca, de indispuesta y demás” (E2).

> “Vengo de una formación que la cuestión de género influía muchísimo, yo creo que eso ahora está mucho más permeable que antes, pero tuve algunas trabas en su momento por ser mujer, sobre todo en la maternidad, yo cuando tuve que sacar licencia por ser madre de tres hijos fue un momento en el que laboralmente tuve una interrupción y la verdad me lo hicieron sufrir” (E3)

En el equipo 2 se identifican diferencias generacionales en la comunicación por cuestiones de género. Particularmente, con hombres de generaciones anteriores hay dificultades, sin embargo, las nuevas generaciones dentro del equipo no presentan estas mismas barreras.

Cabe destacar que así como una de las entrevistadas menciona que trasplante hepático es una especialidad de varones, en hematología el mayor porcentaje de integrantes son mujeres y el resto de profesionales que no son médicas y de alguna forma son parte del equipo, también en su mayoría son mujeres.

En cuanto a la relación de los/las profesionales de la salud con los/las pacientes y el tratamiento de trasplante en el Equipo1 podemos observar que se priorizan las necesidades sociales y emocionales de los pacientes, la sinceridad ante la situación de salud.

> “Si el tratamiento no está funcionando siempre es ir con la realidad de la situación siempre, nunca con promesas ni nada por el estilo, siempre mostrarle el panorama y mostrarle las opciones que tenemos para eso, la segunda también es ir con la verdad, explicarles cual puede ser las consecuencias o las situaciones que pueden presentarse, que eso es una cosa que siempre les digo a los pacientes, uno puede desde el lado de la medicina darle las indicaciones y demás, pero después el trabajo y el mérito es de ellos” (E3).

> “Cuándo hay que hacer un informe en general lo hace el residente, después cuando es un tema que puede haber más riesgo y que puede salir mal lo hago

> yo, se lo comunicó a la familia y después voy a la habitación con el paciente" (E2).

En el caso del Equipo 2 los profesionales médicos destacan que se observa que los pacientes suelen tener prioridades distintas a las médicas. La mirada multidisciplinaria, incluyendo trabajadores sociales y enfermería, permite abordar estas diferencias. Se reitera la "ansiedad" de los pacientes como un factor que dificulta la priorización de su tratamiento. Frente a esta percepción en torno a las prioridades establecidas por cada paciente frente a su propia problemática, se percibe la necesidad de consultar con otras especialidades, tales como psicología, trabajo social, haciendo hincapié también en el rol de enfermería para generar condiciones de confianza con los/las pacientes.

Al indagar sobre la percepción en cuanto a la posibilidad de que las diferencias socioculturales de los pacientes sean un factor que genere problemas de comunicación, en el Equipo 1 no identifican que por cuestiones interculturales, hayan tenido inconvenientes en la atención de un paciente. Sin embargo, una de las personas entrevistadas manifestó lo siguiente: "escuché de un paciente de Bolivia que tenía entendido que terminó y huyó, yo no sé si eso es verdad pero si corrían esos comentarios de la discriminación, no sé si es verdad pero si lo escuche".

En el Equipo 2 vemos que estas diferencias se las vinculan con la falta de comprensión de los pacientes, según su propia realidad socio cultural. Sostienen que el nivel educativo y el contexto sociocultural influyen en la forma en que los pacientes entienden las indicaciones médicas. "No es lo mismo explicarle a un ingeniero cómo tomar la pastilla…".

Otro de los profesionales identifica que las diferencias de interpretación pueden provenir de distintos factores, más allá de cuestiones socioculturales, como por ejemplo la relación con el profesional. Se percibe que a la "gente del interior" o "a la gente mayor le cuesta más". Por otro lado, la profesional de enfermería a cargo de los seguimientos manifiesta: "Al realizar seguimiento quedaron al descubierto otros factores, los turnos no los cargaban, no eran claros al explicar a los pacientes lo que tenían que realizar, en muchos casos el lenguaje técnico no era comprendido por el paciente y ante la imagen del médico a los pacientes les daba vergüenza repreguntar y lo socio- económico tiene mucho impacto en nuestros pacientes".

En el equipo 1 se subraya la idea de la importancia que tiene que el paciente haya comprendido bien las indicaciones:

> "Lo que sí encuentro es muy buena recepción de los pacientes, escuchan, tratan de entender el mensaje, o sea hay una interacción que es positiva. Con el paciente se necesita dedicación, escucharlo es muy importante para por ejemplo hacerle una devolución".

En el Equipo 2 se señala que la comunicación no verbal puede generar interpretaciones erróneas y afectar la relación médico-paciente, una de las personas entrevistadas menciona una anécdota donde recibe una noticia personal que le preocupó y como un paciente interpretó sus gestos como algo negativo en su evolución.

> "Mi cara tenía un impacto muy malo… el paciente no tiene idea de por qué cambié mi expresión".

> Otro de los profesionales resalta la importancia del humor al tratar algunos pacientes. También otra de las entrevistadas señala la importancia de estar atentos al lenguaje corporal "Cuando noto que el paciente mira hacia un costado de la pantalla, le preguntó con quién está e invito a ese familiar a participar activamente en la entrevista. Veo el lugar donde vive, si tiene mascotas, trato de estar atenta a sus gestos y de consultar todo el tiempo sobre sus dudas e inquietudes".

En cuanto a las estrategias de comunicación utilizadas, en el Equipo 1 se menciona la importancia de tomarse el tiempo para comunicar. "Para mí es muy importante que cuando yo doy el tratamiento el paciente siempre tenga claro dónde está parado y donde podemos ir, yo me tomo mucho tiempo para que la gente entienda esto, entonces generalmente saben ya que les voy a pedir, en ese sentido mi estrategia para cuando llegue ese momento, ya el paciente sabe todo el camino y yo lo dibujo" (E2)

Otra de las entrevistadas se refiere a los diferentes canales de comunicación que utilizan, "generalmente la oralidad, cuando hay una cuestión importante por lo general se cita al paciente y se le transmite lo que sea, pero nosotros tenemos en el servicio un correo con el cual se interactúa mucho con el paciente, más que nada cuestiones de rutina, recetas, pedidos, etc. y también nos manejamos mucho con el teléfono de línea, pero cuando hay una cuestión más importante se trata de citar al paciente y estar con el paciente para comunicárselo".

Señala la importancia que como profesionales le dan a ese momento de comunicar "muchas veces lo que hago es reformular los conceptos que le quiero transmitir, son muy difíciles esas situaciones porque no sabes que siente la otra persona. Si veo también que no tenemos opción le pido que por favor venga acompañado de alguien de su confianza para poder transmitir esto que yo le estoy diciendo a otra persona, o si hay alguna cuestión que él no me puede expresar en ese momento que alguien de su confianza si pueda".

Sobre este aspecto el profesional a cargo del seguimiento, señala que desde su rol intenta obtener información en las consultas previas al trasplante, se menciona que sería relevante tener otra mirada en esas entrevistas, con la presencia de otro profesional.

En el Equipo 2 dan cuenta de la implementación de videos informativos para pacientes sobre el proceso de trasplante, lo que ha sido valorado positivamente. Además, se establecieron teleconsultas y acompañamiento a pacientes con leucemia a través de un equipo interdisciplinario.

> "En primer lugar me interiorizo sobre la vida del paciente, su historia, como fue el diagnóstico, que cambios hubo en su vida, escucho y a partir de ahí preguntó, explico, utilizo lenguaje verbal, no verbal, envió material y videos informativos y dejo un canal de comunicación abierto para consulta por mensaje o si es necesario nueva entrevista/ consulta presencial o virtual".

Sin embargo, hay dificultades en el uso del WhatsApp administrativo, ya que los pacientes lo utilizan para consultas médicas.

En esta categoría podemos ver que cada profesional utiliza las herramientas que les parecen más efectivas y se relacionan con la formación en comunicación que han recibido en alguno de los casos. En el Equipo 1 se percibe un interés en cuidar los aspectos emocionales, comunicar con la verdad pero conteniendo a los pacientes, aunque no tengan estrategias estandarizadas. En el Equipo 2 por otra parte todos los entrevistados mencionan como estrategia los videos institucionales que se realizaron para los pacientes, consideran que fueron útiles, pero no se menciona si han medido la efectividad de los mismos con devoluciones de los pacientes. Nuevamente se puede observar que el personal de enfermería que realiza el seguimiento tiene una estrategia más elaborada, incluso trabajan en procesos de calidad.

Por último se indagó cómo perciben el impacto de la comunicación en la atención de los pacientes, aquí los profesionales médicos hicieron referencia a la importancia de la comunicación en los equipos de trasplante.

> "Para mi trasplante debe tener mucha comunicación, y también la comunicación tiene que ser muy delicada".

Se percibe la necesidad de mejorar en este aspecto "pero nosotros tenemos mucho para trabajar y mucho para mejorar en términos de comunicación" y la satisfacción de trabajar en un servicio donde se pueden comunicar con los pacientes (frente a trabajar en una terapia intensiva que muchas veces no es posible). En este último aspecto los/las profesionales de enfermería coinciden en destacar los aportes a nivel emocional que no encontraba en lo asistencial. También las dificultades de la falta de procesos estandarizados, "lo que no está escrito, que nadie sabe si se va del equipo". La necesidad de los registros y como la comunicación favorece el tratamiento: "El impacto de una comunicación de calidad es siempre favorable para la evolución de los pacientes".

BIBLIOGRAFÍA

Alonso, E., Rubio, A., March, J.C., Danet, A. (2011). Clima emocional y comunicación interna en una unidad de gestión clínica y dos servicios hospitalarios tradicionales. *Rev Calid Asist.*, 2011, 26.

Belziti, C., Eymann, A., Durante, E., Pizarro, R., Carrió, S. y Figari, M. (2014). Comunicación en el pase de guardia en las áreas de cuidados intensivos en un hospital universitario. Estudio transversal. *Arch Argent Pediatr, 112*(2), 119-123.

Ceriani Cernadas, J. M. (2014). La comunicación en los equipos de atención médica: un desafío esencial para mejorar la seguridad del paciente. Arch Argent Pediatr 2014;112(2):114-115.

Dartiguelongue, J.P., Cafiero, P.J. (2021) La comunicación en los equipos de salud. *Arch Argent Pediatr* 2021, 119(6), e589-e593.

Ferreira Deslandes, S., Gomes, R. (2007). La investigación cualitativa en los servicios de salud: notas teóricas. En Magalhaes, M. L., Bosi y Mercado, F. J. (org.), *Investigación cualitativa en los servicios de salud*. Lugar Editorial, Buenos Aires.

Franco, T. B., Merhy, E. E. (2011). El reconocimiento de la producción subjetiva del cuidado. *Salud Colect.* 2011, 7(1), 9-20.

Fuentes-Colmenero, A. L. (2019). Características de la comunicación entre profesionales de enfermería y medicina para la seguridad del paciente. *REVISTA ESPAÑOLA DE COMUNICACIÓN EN SALUD, 10*(2), 160-170. https://doi.org/10.20318/recs.2019.4326.

Garcia Sainz, L. et al. (2020). Comunicación intraprofesional durante el cambio de turno a pie de cama. Percepciones del paciente. *Revista Enfermería en Cardiología*, Año XXVII (81).

Guber, R. (2005). *El salvaje metropolitano: reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós.

Guevara Lozano, M., Arroyo Marles, L. (2015). El cambio de turno: un eje central del cuidado de enfermería. *Revista en Línea Enfermería Global*, Nro. 37.

The Joint Commission (2023). *Sentinel event data: root causes by event typ*e. [Consulta: 4 de julio de 2023]. Disponible en: https://www.jointcommission.org/-/media/tjc/documents/resources/patient- safety- topics/ sentinel- event/root_causes_by_event_type_2004-2014.pdf?db=web&hash=6E76D1931B9208849FF7F6BE8543FB1E

Magalhaes Bosi, M. L. y Mercado, F. J. (coordinadores) (2007). *Investigación cualitativa en los servicios de salud*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Ministerio de Salud de la Nación, Argentina (2021). *Acciones para la seguridad de los pacientes en el ámbito de la atención sanitaria*. (Disponible en https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/acciones-seguridad-pacientes.pdf)

Onocko Campos (2004). Humano, demasiado humano: un abordaje del mal-estar en la institución hospitalaria. En Spinelli, H. (comp.) *Salud Colectiva. Cultura, instituciones y subjetividad*. Buenos Aires. Lugar Editorial.

Organización Mundial de la Salud (2001). *Comité Ejecutivo, 109° reunión. Calidad de la Atención: Seguridad del Paciente*. Informe de Secretaría (Disponible en: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/81600/seb1099.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Organización Mundial de la Salud (13 de septiembre de 2019). *Seguridad del paciente.* https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/patient-safety

Pecheux, M. (1978). *Hacia el análisis automático del discurso*. Madrid: Gredos

Piovani, J.I. (2018). La entrevista en profundidad. En Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J.I. *Manual de Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires, Siglo XXI.

Pittman, P. et al. (1999). *Género y calidad de atención: el caso de hipertensión y diabetes en Avellaneda, Provincia de Buenos Aires, Argentina*. Washington, D.C., Organización Panamericana de la Salud.

Rivero Rosales, A. M., Pérez Castro y Vázquez, J.A., Recio España, F.I. (2016). Características de la comunicación durante el enlace de turno de enfermería: una perspectiva rumbo a la calidad del cuidado. *REVISTA CONAMED*, VOL. 21, Sup. 3.

Spinelli, H. (2010). Las dimensiones del campo de la salud en Argentina. *Salud colectiva, 6*(3), 275-293. Recuperado en 18 de octubre de 2022, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-82652010000300004&lng=es&tlng=es.

Spinelli, H. (2014). El trabajo y la organización en el campo de la salud. *Rev Chil Salud Pública*, Vol 18 (3), 294-297.

Nogueira, J.W., y Rodríguez, M.C. (2015). *EFFECTIVE COMMUNICATION IN TEAMWORK IN HEALTH: A CHALLENGE FOR PATIENT SAFETY.* Recuperado en octubre 2022 en https://www.semanticscholar.org/paper/EFFECTIVE-COMMUNICATION-IN-TEAMWORK-IN-HEALTH-%3A-A-*-Nogueira-Rodrigues/2443ed6b2dd38ebe252a2881e37487bd4230a338#citing-papers

Reflexiones sobre la posición del Trabajo Social en los equipos interdisciplinarios de urgencia del Hospital Nacional en Red Laura Bonaparte

Sofía Macarena Mackay[1]

Integrante del equipo interdisciplinario de urgencias del Hospital Nacional en Red Laura Bonaparte y Docente UNAJ

PALABRAS CLAVE

Contexto actual / Interdisciplina / Salud mental / Trabajo social

RESUMEN

El presente artículo tiene por objetivo aportar reflexiones preliminares sobre la posición del Trabajo Social en el marco de los equipos interdisciplinarios de urgencia en salud mental, del Hospital Nacional en Red Laura Bonaparte "Especializado en salud mental y consumos problemáticos". A los fines de lo expuesto se presenta un marco conceptual donde se expone a la salud mental como subcampo de la salud integral, se presenta al Trabajo Social como campo y se desarrolla la noción de interdisciplina. Luego, se describe el contexto macrosocial y micro social de la intervención. Por último, se disponen elementos que habilitan la jerarquización del Trabajo Social y otros que se ligan a la sub-alternización. Las reflexiones finales abordan la complejidad de la intervención y la construcción de interdisciplina en tiempos de agudización de la desigualdad social. Asimismo, incorpora una reflexión ética sobre las posibilidades de acción del Trabajo Social. La construcción de las categorías implica análisis de las notas de campo y registros, realizados durante el año 2023 como trabajadora social de dicho servicio de urgencias.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo tiene por objetivo aportar reflexiones preliminares sobre la posición del Trabajo Social en el marco de los equipos interdisciplinarios de urgencia en salud mental, del Hospital Nacional en Red Laura Bonaparte "Especializado en salud mental y consumos problemáticos".

En un primer momento, se desarrolla el marco conceptual referencial presentando al subcampo de la salud mental y al Trabajo Social como campo. El análisis se realiza desde una perspectiva relacional, partiendo de los aportes de Bourdieu. También se trabaja sobre la noción de interdisciplina.

[1] sofmackay@gmail.com

En segundo lugar, se presenta el contexto macro y el micro social donde se piensa la intervención de los equipos interdisciplinarios de urgencia en salud mental.

En tercer lugar, se profundiza en la posición del Trabajo Social en los equipos interdisciplinarios de urgencia, dando cuenta de ciertos elementos que habilitan la jerarquización profesional y otros ligados a la subalternidad.

Por último, se reflexiona sobre las posibilidades del Trabajo Social en el escenario actual, posicionándolo como protagonista político que requiere construir nueva legitimidad a partir de incorporar la reflexión ética que convoque a una genuina participación en defensa de los derechos humanos.

Para la construcción de categorías analíticas, se pone en diálogo material bibliográfico aportado por distintos seminarios de la Maestría en Trabajo Social de la UNLP, con un análisis de las notas de campo y registros, realizados durante el año 2023 como trabajadora social de dicho servicio de urgencias.

MARCO CONCEPTUAL REFERENCIAL

a) La salud mental como subcampo de la salud

Para empezar, es necesario considerar que el presente escrito se inscribe en una línea de trabajo que entiende a la salud y a la salud mental desde una perspectiva integral y no normativa. De este modo, se entiende al binomio salud/salud mental como una forma de acentuar una perspectiva integral en la que se reconoce a la salud mental como un sub-campo de prácticas, indisociable de la salud general (Bang y otros, 2022).

A los fines de comprender la noción de campo, resulta pertinente comenzar por recuperar la siguiente definición de Bourdieu (2015):

> el mundo social es un espacio de fuerzas posibles, un orden de coexistencia en que cada uno de los agentes, singular o colectivo, está definido por su posición dentro del espacio; es decir, por todas las propiedades inscriptas en el punto del espacio donde está, propiedades que son siempre inseparables de la estructura global del espacio (p. 427).

Para el autor, se trata de un espacio relacional que está conformado por campos. Cada campo es un sistema de relaciones objetivas en torno a un capital específico. Se trata de un espacio de fuerzas posibles que se ejercen en cualquiera que entre al espacio, primero en forma de fuerzas de exclusión dificultando la entrada y, una vez adentro, en forma de fuerzas que nos empujan en un sentido o en el otro.

El capital, por su parte, es una suerte de energía social que funciona en un espacio determinado y que puede estar concentrado en manos de algunos. En este marco, es necesario considerar que cada campo se constituye históricamente y se va reconfigurando a través del tiempo. Tomando el sub-campo de la salud mental, se puede decir que se trata de una historia reciente (últimos 13 años) donde se disputa la hegemonía al modelo médico, que toma a la medicalización y la manicomialización como estrategia de

intervención (a grandes rasgos) y se logra, a partir de la acción colectiva de distintos agentes, la sanción de la Ley Nacional de Salud Mental N°26.657, que propone un abordaje interdisciplinario y comunitario de la salud mental. Además de considerar a la internación como el último recurso posible.

Las luchas por la sanción de la Ley, en la cual participaron movimientos sociales, corporaciones profesionales, gremios, organismos internacionales, organismos de derechos humanos, operadores, familiares y usuarios del servicio de salud pública, en términos de Bourdieu (2015), pueden ser entendidas como una estrategia de subversión que permite "cambiar las reglas del juego".

De este modo, la Ley de Salud Mental N° 26.657 habilita que la salud mental deje de ser considerada únicamente desde el biologicismo y pase a entenderse como un proceso determinado por componentes socioeconómicos, culturales, biológicos y psicológicos. Es así que, no alcanza con la intervención de la medicina y es necesario realizar un abordaje interdisciplinario que sume las miradas de la psicología, el trabajo social y la enfermería, entre otras disciplinas. Lo que se cuestiona es el principio de jerarquización dominante, la posesión diferencial del capital específico en juego en el campo. Sin embargo, el marco normativo no implica el fin de las luchas simbólicas por el poder, por el monopolio del punto de vista legítimo y dichas relaciones de fuerza se pueden visualizar con claridad en las reuniones interdisciplinarias del equipo de guardia del Hospital Nacional en Red Laura Bonaparte donde lo que convoca es definir una estrategia de intervención en conjunto.

En palabras de Bourdieu (2015): "a cada instante, el campo de fuerzas funciona como un lugar dentro del cual se desarrollan luchas para transformar el campo de fuerzas" (p. 423).

b) El Trabajo Social como campo

Siguiendo los aportes de Bourdieu (2008), en el presente artículo el concepto de profesión es tensionado por el de campo. Lo expuesto se vincula a que la noción de profesión tiene una apariencia de neutralidad y es un concepto que se ha usado "acríticamente contrabandeando el lenguaje científico y qué importa a este todo un inconsciente social" (p. 298). Para el autor:

> La categoría de profesión se refiere a realidades que son, en cierto sentido, "demasiado reales" para ser verdad, pues capta al mismo tiempo una categoría mental y una categoría social, ambas socialmente producidas únicamente suplantando u obliterando todo tipo de diferencias y contradicciones económicas, sociales, étnicas que hacen de la "profesión" de abogado, por ejemplo, un espacio de competencia y de lucha (p. 298).

El pensar al Trabajo Social como campo implica "reconocerlo como un espacio de juego históricamente constituido, con instituciones y leyes de funcionamiento propias, articulado a las ciencias sociales, el Estado y el mercado" (Bourdieu, 2000, citado en Cruz, 2018, p.11).

En este marco, a partir de entender al Trabajo Social como campo, según Cavalleri (2018):

> Se reconocen las luchas que llevan a cabo los agentes y las instituciones, según determinadas regularidades y reglas que constituyen ese espacio de juego, y que, disponiendo de grados distintos de fuerza y posibilidades diferentes de tener éxito buscan apropiarse de las ganancias específicas de ese espacio de juego (p. 72).

Entonces, se sostiene que la trayectoria de más de 80 años del Trabajo Social argentino es producto de un juego históricamente construido por agentes e instituciones que disponen de un capital específico en disputa y de una autonomía relativa. Por lo cual, el Trabajo Social es dinamizado por un juego[2] donde quienes participan, necesariamente recrean posturas teóricas, éticas y políticas, fuertemente ligadas a la producción de conocimiento social, que intervienen en la construcción de autoridad y autonomía (Cruz, 2020).

Asimismo, el Trabajo Social es movilizado por fuerzas pasadas, actuales y potenciales que pugnan por su conservación o transformación, en un movimiento que, al ser producto de conflictos y no del desarrollo inmanente de estructura, no puede explicarse como mera reproducción del campo del poder (Cruz, 2020).

c) El abordaje interdisciplinario

La interdisciplina es conceptualizada a partir de los aportes de Stolkiner (1987) quien sostiene que la misma "nace de la incontrolable indisciplina de los problemas que se nos presentan actualmente y de la dificultad de encasillarlos" (p. 313). En este marco, la interdisciplina implica un cuestionamiento a los criterios de causalidad lineal y atenta contra la posibilidad de fragmentación de los fenómenos a abordar.

Tomando el desarrollo teórico de de Follari (2013), por interdisciplina "entendemos que modelos, leyes, categorías, técnicas, etc., provenientes de disciplinas científicas diferentes, se mezclen entre sí para promover un conocimiento nuevo, un producto que resulte diferente de lo que existía en las disciplinas que contribuyeron a configurarlo." (p. 125). Para su construcción se necesita un marco de representaciones común entre disciplinas, una actitud de cooperación recurrente y un trabajo sostenido y constante (Stolkiner, 1999). En palabras de Stolkiner (1999) "se requiere algo más que un grupo de profesionales trabajando a destajo" (p.1).

Siguiendo los aportes de Morcón (2013), que recupera los planteos de Nora Elichiry (1987), se articula la noción de horizontalidad como condición necesaria para construir interdisciplinariedad. También la necesidad de que existan actitudes cooperativas que partan de la flexibilidad y la reciprocidad. Por último, se destaca que la interdisciplina

[2] Para "jugar" es necesario disponer del capital educativo, ser graduado en Trabajo Social.

convoca a alojar el desconcierto y habitar la incertidumbre, a construir un saber colectivo que está permanentemente estructurándose, sin moldes ni ataduras (Mattioni, 2021).

EL CONTEXTO SOCIAL, POLITICO Y ECONOMICO (MACROSOCIAL) QUE ARTICULA LA INTERVENCIÓN

Para pensar la intervención social es necesario tener presente que la misma se singulariza en espacios micro sociales, como lo son las instituciones, que están atravesados por lo macrosocial y mediatizados por lo territorial (Carballeda, 2015). Por lo cual, a continuación, se desarrolla brevemente del contexto macrosocial de la intervención y luego se profundiza en el micro social.

En primer lugar, se sostiene que actualmente, con el avance de las nuevas derechas neoliberales y las políticas de individuación y fragmentación social, se produce un momento histórico signado por el avasallamiento de los derechos de los sectores populares y crecimiento de expresiones de exclusión. Lo expuesto se expresa en "un crecimiento exponencial de la violencia hacia las mujeres, niños, niñas, a la diversidad de género, hacia los cuerpos de los varones jóvenes en el crimen organizado y las protestas" (Peralta, 2020, p.131). Se trata de un nuevo periodo neoliberal, "de retroceso abrupto, profundo y doloroso derechos económicos, sociales y culturales, a tono con la embestida criminal del capital financiero en la región y en el mundo" (Peralta, 2020, p.139).

En segundo lugar, siguiendo los aportes de Muñoz Arce (2020), quien realiza un análisis recuperando a Harvey (2005), Jaeggi, (2014) y Ahmed (2018), se torna necesario agregar que el neoliberalismo no es solo un contexto, un escenario, un modelo económico que condiciona. Es una ética, una forma de relacionarse y habitar el mundo. El mismo al estar basado en los principios del individualismo, la propiedad privada, el esfuerzo individual, la competencia y la eficiencia mercantiliza las relaciones, es una técnica de dominación que condiciona los comportamientos.

En materia de salud mental, por su parte, el gobierno de Javier Milei envía al Congreso la "ley ómnibus" que cuenta con 664 artículos distribuidos en 351 páginas. Entre sus reformas, propone introducir modificaciones en la Ley 26.657 de "Derecho a la Protección de la Salud Mental".

Siguiendo los aportes del CELS (2024) se subraya que el proyecto postula un paradigma de pleno encierro, que restringe el derecho a la toma de decisiones de los usuarios en los servicios de salud y aumenta las potestades de intervención sin consentimiento. Explícitamente propone:

> una ampliación de criterios para proceder con internaciones involuntarias o decidir sobre las externaciones de las personas una vez internadas; la eliminación de la prohibición de crear nuevos lugares de encierro como lo son los hospitales neuropsiquiátricos y monovalentes; el debilitamiento del derecho de defensa; y la modificación de la conformación plenaria del Órgano de Revisión de Salud Mental, que es el encargado de monitorear el

> cumplimiento de la ley, reduciéndolo a un conjunto de profesionales técnicos y eliminando la participación de la sociedad civil, en particular de familiares y usuarios/as de los servicios de salud mental. (CELS, 2024, p. 1).

Todas estas modificaciones van en detrimento de los procesos de desinstitucionalización, que son los únicos que permiten a las personas con discapacidad vivir de modo independiente y en la comunidad.

CONTEXTO INSTITUCIONAL (MICRO SOCIAL): EL HOSPITAL NACIONAL EN RED LAURA BONAPARTE

La institución en la cual se piensa la intervención social es el Hospital Nacional en Red Hospital Nacional en Red Laura Bonaparte "Especializado en salud mental y consumos problemáticos" centro de referencia Argentina, ubicado en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, específicamente en el barrio de Parque Patricios. La misma funciona desde 1973, con el nombre de CENARESO (Centro Nacional de Reeducación Social). Se trata del primer hospital monovalente y la primera institución pública creada en la Argentina para el abordaje del consumo problemático de sustancias (Levin, 2014). En el 2012, por medio de una Resolución del Ministerio de Salud de la Nación, se ordena la intervención general de la institución y en el 2016 se prorroga la misma y se modifica la denominación de la institución para pasar a llamarse con su nombre actual.

El tratarse de una institución que cuenta con intervención general implica que los proyectos políticos impactan en forma directa en la gestión del hospital. Es así que durante la gestión de la "Alianza Cambiemos", por ejemplo, se promovieron intervenciones bajo la lógicamanicomial, prohibicionistas en relación al consumo de sustancias y des-profesionalizantes (institucionalmente se jerarquiza el trabajo de "Operadores Pares" al de los equipos profesionales de salud mental). Lógicas contrapuestas a las impulsadas por el kirchnerismo en un primer momento y luego por la colación "Frente de Todos", que promueve intervenciones vinculadas al enfoque de derechos humanos, el modelo de reducción de riesgos y daños y reduce a un mínimo la participación de "Operadores Pares", priorizando la intervención de los equipos interdisciplinarios.

Actualmente, si bien el gobierno actual tiene propuestas de reforma contundentes en materia de salud mental, perduran las autoridades designadas por la coalición "Frente de Todos" y el hospital continúa trabajando con el Plan Estratégico (2020-2023), que tiene como punto de partida los marcos normativos vigentes, comprendido por la Ley Nacional de Salud Mental N°. 26.657, la Ley de Derechos del Paciente en su Relación con los Profesionales e Instituciones de la Salud N°. 26.529, la Ley de Creación del Programa de Asistencia Primaria de Salud Mental (APSM) N°. 25.421. Asimismo, incluye el plexo normativo vigente relativo a los derechos de niñas, niños y adolescentes; a la protección de las mujeres y erradicación de discriminación y violencia; al derecho a la identidad de género Ley Nº. 26.743; y el Código Civil y Comercial de la Nación Ley N°. 26.994, especialmente en los puntos de convergencia con las leyes arriba citadas, con la

Convención de Personas con Discapacidad y siempre en respeto de los derechos humanos.

EL SERVICIO DE GUARDIA INTERDISCIPLINARIA

El servicio de guardia en cuestión funciona las 24 horas del día durante todo el año e involucra tanto la guardia interna como externa. En cuanto a su composición, lo integran profesionales del Trabajo Social, Enfermería, Psiquiatría, Psicología y de la Residencia Interdisciplinaria en Salud Mental (que agrega las disciplinas de Musicoterapia y Terapia Ocupacional). El mismo, cuenta con una coordinación interdisciplinaria que actualmente está a cargo de una Trabajadora Social y una Enfermera.

Tal como refiere Mattioni (2021) "al estar en funcionamiento las veinticuatro horas del día, la guardia permite que el usuario pueda concurrir cuando subjetivamente registre la necesidad de consultar" (p. 77). De este modo, los profesionales son los que esperan al usuario que concurra, siendo este último un sujeto activo.

La urgencia en salud mental, por su parte, se entiende a partir de la definición de la Dirección Nacional de Salud Mental y Adicciones (2013) que la define como:

> toda situación transitoria que irrumpe y altera las funciones psíquicas, el desempeño habitual y que supone un alto nivel de padecimiento, de tal manera que la persona, el entorno y/o el personal sanitario, consideran que requiere atención inmediata. Implica una crisis que puede tener causas orgánicas, psíquicas y/o sociales y constituye una ruptura del equilibrio vital (p. 8).

En el marco de la guardia, las urgencias que se reciben suelen estar relacionadas a Intoxicaciones (alcohol, cocaína, pbc, cannabis, psicofármacos, psicoestimulantes, etc.), excitación o inhibición psicomotriz, autoagresiones con o sin ideación suicida, síndrome confusional, psicosis aguda (síndrome delirante/alucinatorio), vivencia traumática, crisis de angustia/ansiedad, entre otras presentaciones como son la falta de vivienda y alimentación, las cuales siempre son complejas y multidimensionales. En este sentido, las intervenciones que se despliegan intentan dar una respuesta de la manera más integral posible y tienen como objetivo la construcción de cuidado. Es así como, en consonancia con lo que propone el Protocolo de intervención en situaciones de crisis y/o urgencia en salud mental, se procura respetar los tiempos y silencios de la persona, establecer vínculos de confianza, identificar las potencialidades, considerar el entorno y los aspectos vinculares, establecer un trato respetuoso y receptivo.

A la persona que padece se le realiza una entrevista en forma interdisciplinaria, en la cual participan equipos de tres personas que se conforman en el momento sin distinción ni preferencia de profesión. Allí se busca arribar a un diagnóstico de situación, donde se ubican las coordenadas posibles de desencadenamiento de la escena actual.

Es importante destacar que las intervenciones y estrategias que se diseñan son discutidas y consensuadas por todo el equipo interviniente, y que el abordaje psicofarmacológico es considerado un recurso más en este contexto.

EL TRABAJO SOCIAL EN LOS EQUIPOS INTERDISCIPLINARIOS DE URGENCIA EN SALUD MENTAL: SUBALTERNIDAD Y JERARQUIZACIÓN PROFESIONAL

En la disputa interdisciplinaria por definir las estrategias de intervención más adecuadas para el sujeto que padece en su salud mental, no todos los profesionales cuentan con el mismo capital acumulado en relación al campo de la salud mental. Los/as médicos/as psiquiatras, a partir del modelo médico hegemónico, históricamente han creado dispositivos de control para definir, interpretar y resolver diferentes acontecimientos de la vida humana de acuerdo con sus propias concepciones (Ramacciotti, 2008). En este sentido, las profesiones no médicas realizan grandes esfuerzos para sostener y legitimar sus desempeños, a pesar de la existencia de un marco normativo que promueve el abordaje interdisciplinario. Por lo tanto, es actualizado el siguiente argumento de Bourdieu (1980): "el pasado actuado y actuante, al funcionar como capital acumulado produce historia a partir de la historia y asegura así la permanencia en el cambio que hace el agente individual." (p. 92).

Siguiendo los aportes de Mattioni (2021), se sostiene que es necesario comprender integralmente las dificultades que conlleva el ejercicio interdisciplinario y repensar las subalternidades, a nivel interdisciplinario, revisando las hegemonías que pugnan por imponerse entre diferentes profesiones, e intradisciplinario, considerando las subalternidades que operan al interior de la disciplina y obstaculizan el proceso de hacer colectivo.

Al momento de analizar la posición del Trabajo Social en los equipos interdisciplinarios de urgencia del hospital en cuestión se identifica una confluencia entre elementos que refuerzan la condición de subalternidad de la profesión y otros que habilitan la jerarquización. A continuación, se presentan los mismos en forma acotada y sistemática.

a) Elementos que refuerzan la condición de subalternidad de la profesión.

En primer lugar, se vuelve a destacar que la Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657 comprende a la salud mental como un proceso determinado por factores sociales, económicos, históricos, culturales, biológicos y psicológicos. Asimismo, promueve el abordaje de equipos interdisciplinarios. Sin embargo, en caso de solicitar internaciones involuntarias se requiere de la firma de un Psicólogo o Psiquiatra.

En segundo lugar, resulta relevante que, en el hospital en cuestión, hay una decisión política/institucional que implica que el servicio de urgencias cuente las 24 hs. del día con

profesionales de Psiquiatría. Es decir, se puede prescindir de integrantes de todas las disciplinas menos de la Psiquiatría. Lo expuesto habilitas preguntas en relación con la medicalización de los usuarios.

En tercer lugar, se identifica que existe una desigualdad cuantitativa en la cantidad de integrantes por disciplina que posiciona a las diferentes profesiones en condición de desigualdad. El equipo de guardia está compuesto por 38 Enfermeros, 23 Psicólogos, 18 Psiquiatras y 6 Trabajadores Sociales.

b) Elementos que habilitan la jerarquización profesional

Resulta fundamental poner en evidencia que todos los profesionales del equipo de guardia reciben una misma relación contractual, es decir igual salario por una misma cantidad de horas de servicio.

Por otro lado, se distingue que la jefa del servicio de urgencias es Trabajadora Social. En este marco, se toman medidas que disputan sentido con relación a la concepción de salud que permanece en los equipos y demuestran una postura ética y política con claro enfoque de derechos humanos. Algunas de las medidas tienen que ver con: 1) inhabilitar la instauración de planes farmacológicos a usuarios que acuden al servicio de guardia promoviendo el uso de la medicación únicamente en forma vinculada a la urgencia (además de acotar la medicación disponible), 2) reforzar el registro de los motivos de ingreso de usuarios a "sala de observación"[3] impulsando un uso razonable de dicho recurso, 3) inhabilitar, en contexto de oficio judicial y necesidad de evaluación de personas privadas de su libertad, la atención cuando la persona se encuentra con los grilletes de seguridad o esposas policiales puestas.

REFLEXIONES FINALES

El sub-campo de salud mental está atravesado por relaciones de fuerza donde se combinan elementos que habilitan la jerarquización y otros la subalternación de las distintas disciplinas que lo disputan. Lo expuesto merece ser considerado al momento de abordar interrogantes sobre la interdisciplina en los equipos de urgencia en salud mental ya que si bien, en el servicio analizado en el presente artículo se dan relaciones de reciprocidad y cooperación, las mismas confluyen con una circulación del poder desigual. Asimismo, el conocer la trayectoria de cada disciplina en el campo permite tensionar aquello que se presenta como algo dado.

Por otra parte, no caben dudas en que los problemas psicosociales actuales merecen ser abordados desde la complejidad, lo cual requiere que cada disciplina habite el

[3] El servicio cuenta con el recurso del dispositivo llamado *sala de observación*. La misma es un espacio conformado por dos camas y una camilla, acondicionada para alojar en forma temporal a aquellas situaciones de personas que requieran una mayor complejidad para su resolución. Se concibe como un espacio de demora/pausa.

desconcierto y la incertidumbre, se descentre, reconozca la falta, un no saber que es aportado por otro (Massotti, 2021). En la misma línea, se sostiene que la interdisciplina está siempre estructurándose, sin moldes ni ataduras y en palabras de Follari (2013):

> conlleva un proceso de constitución y configuración que exige a disciplinas que se han mantenido históricamente diferenciadas, hacerse capaces de sintetizar aspectos determinados de sus teorías, métodos y desarrollos en general, consiguiendo así una integración mutua en relación con propósitos prefijados. (p. 13).

En este marco, se requiere de profesionales que conozcan adecuadamente sus disciplinas para poder trabajar juntos. El Trabajo Social, por su parte, cuenta con la particularidad de brindar mediaciones entre el mundo social y la situación-objeto de intervención, vinculada a la cuestión social, a las condiciones de vida de los sectores subordinados.

Asimismo, el Trabajo Social cuenta con la particularidad de ser portador de saberes interdisciplinarios que, si bien muchas veces son cuestionados por su "falta de especificidad", lo ubican en condición de potencialidad para pensar las problemáticas que desbordan las fronteras de las instituciones y disciplinares.

La intervención desde la guardia interdisciplinaria, además, cuenta con la posibilidad del "cara a cara" con los sujetos de intervención, lo que permite incidir en las rupturas con lo instituido, la búsqueda de modificaciones desde la palabra y la acción (Cazzaniga, 2006). Es decir, se pueden construir "prácticas anti-opresivas", imponer los criterios profesionales y sucumbir en los requisitos institucionales, por ejemplo (De Martino, Bermúdez, 2015; Cazzaniga, 2020). Lo expuesto deja en evidencia la autonomía profesional que, si bien siempre es relativa, se traduce en "la capacidad para transformar una demanda externa en objeto profesional" (Cazzaniga, 2020, p. 4).

Por otra parte, el contexto actual exige que el Trabajo Social se asuma como protagonista político y transforme el conocimiento de la cuestión social en una herramienta política de intervención (Cazzaniga, 2006; Rozas Pagaza, 2006). Es decir, se torna necesario construir una nueva legitimidad, lo que implica construir con los actores el sentido político de la cuestión social y darle visibilidad en la esfera pública. Se trata de problematizar la construcción y fortalecimiento de la esfera pública, construir espacios públicos como la circulación de reivindicaciones de manera plural, aportando al despliegue de la conciencia y el desarrollo de ciudadanía (Rozaz Pagaza, 2006).

En este marco, se torna necesario recuperar la ética profesional, pero no en términos de la moral sacrificial como el "deber hacer" arraigado a los orígenes de la profesión, sino en tanto gramática de los derechos. Es decir, que la crítica y/o reflexión ética introduzca preguntas como ¿porqué debemos hacerlo? y ¿cuáles son las consecuencias de mis decisiones en el sujeto de intervención profesional?, que habiliten la coherencia en las prácticas y garanticen la defensa de los derechos humanos dentro de sociedades vivibles para todos (Cazzaniga, 2019).

A modo de cierre, se comparte con Rozas Pagaza (2006) la convicción en que "aún se puede luchar por hacer de la irracionalidad del sistema una forma más racional de saber vivir" (p. 13). Al mismo tiempo se sostiene que el Trabajo Social tiene mucho para aportar al campo de la salud mental, sobre todo en prácticas que promuevan la autonomía de los sujetos, alojen, acompañen, recuperen sus saberes biográficos, redes de apoyo y sostén, prácticas que, más allá de que la Ley de Salud Mental N° 26.657 que otorga una base para la disputa, aún son contrahegemónicas en el abordaje de los equipos interdisciplinarios de urgencia.

BIBLIOGRAFÍA

Bang, C., Lazarte, V., Chaves, F. A., & Casal, M. (2022). Prácticas de salud/salud mental y producción de cuidado durante la pandemia de Covid-19. *Saúde em Debate*, *46*, 194-205.

Bourdieu, P. (2007 [1980]). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Bourdieu, P. (2008). La práctica de la sociología reflexiva. Una duda radical.' Cap. III en Bourdieu, P. y Wacquant, L. *Una invitación a la sociología reflexiva* (pp. 289-303). Siglo XXI editores. Buenos Aires. 2da edición revisada.

Bourdieu, P. (2019 [2015]). *Curso de sociología general 1*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Carballeda, A. (2015). El territorio como relato. Una aproximación conceptual. *Revista Margen*, *76*, 1-6.

Cavalleri, M. S. (2018). La influencia de Pierre Bourdieu en el debate de Trabajo Social en Argentina en el período 2003-2011. *Revista científica Arandu*. Año 1, N° 1. 62 - 110. En https://www.revistaarandu.com/wp-content/uploads/2019/05/La-influencia-de-pierre-b

Cazzaniga, S. (2006). *Reflexiones sobre la ideología, la ética y la política en Trabajo Social‖ Documento* (Texto digital).

Cazzaniga, S. (2020). La intervención profesional de las y los trabajadores sociales. Posiciones y problematizaciones para el debate. En González, D. (comp.) *Actuaciones profesionales en trabajo social.* Paraná: Editorial Fundación La Hendija.

Cazzaniga, S. (2019). La ética como inculcación de valores, como tema y como cuestión. En Mamblona, C. y Fink, T. (comp.) *Ética y Trabajo Social: reflexiones sobre sus fundamentos e implicancias en los procesos de intervención*. La Plata: Colegio de asistentes sociales o trabajadores sociales de la provincia de Buenos Aires.

CELS (2024). Sobre el proyecto Ley de Omnibús. URL: https://www.cels.org.ar/web/wp-content/uploads/2024/01/20240115_CELS_LEY- OMNIBUS_observaciones_SALUD-MENTAL-1.pdf

Cruz, V. (2018). Cap 1: Perspectiva relacional: aportes para reconstruir la trayectoria del Trabajo Social y Cap 3: Construcción inicial del Trabajo Social. En *La institucionalización del Trabajo Social en Argentina desde una perspectiva relacional. 1930-2010* (pp. 25-31; 86-124) [Tesis Doctoral]. FTS UNLP en Repositorio SEDICI UNLP. Repositorio SEDICI UNLP http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/68392

Cruz, V. (2020). La construcción del campo del Trabajo Social en Argentina desde la perspectiva relacional (1930-2010). *Revista Escenarios* Nº 31. Matrices teóricas en el Trabajo Social. Debates y perspectivas, 2 de junio de 2020. https://revistas.unlp.edu.ar/escenarios/article/view/10044/8782

Cruz, V. (2020). La trayectoria del Trabajo Social argentino. Aportes desde una lectura relacional. *Revista ConCiencia Social*, Nº 6, Vol. 3, Mayo de 2020. https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/issue/view/2089

De Martino Bermúdez, M. (2015). La tecnificación del trabajo asistencial. Algunos puntos actuales de tensión. *Revista Prisma Social*, n° 15. IS+D Fundación para la Investigación Social Avanzada. Las Matas, España.

Dirección Nacional de Salud Mental y Adicciones - Ministerio de Salud de la Nación. (2013). *Lineamientos para la atención de la urgencia en salud mental*. Disponible en https://bancos.salud.gob.ar/sites/default/files/2020-08/2020-atencion-de-las-urgencia s-en-la-salud-mental_0.pdf

Follari, R. (2013). *Acerca de la interdisciplina: posibilidades y límites*. https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2013.1.46517

Levin, L.G. (2014). El Centro Nacional de Reeducación Social, una historia de las modificaciones terapéuticas. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, vol. 6, núm. 1, 2014, 27-39 Asociación para el Avance de la Ciencia Psicológica
Buenos Aires, Argentina

Marcón, O. A. (2013). Justicia Juvenil e Interdisciplina: Tensiones y Prospectivas. *Debate Público*, *3*(5).

Mattioni, M. (2021). *El caleidoscopio de la interdisciplina: La construcción de prácticas profesionales en una guardia de salud mental*. Editorial Entreideas.

Muñoz Arce, G. (2020). Teorías críticas, tiempos críticos y la tradición intelectual de Trabajo Social bajo un estado de emergencia. *Revista Escenarios,* No 31, Año 2020. https://revistas.unlp.edu.ar/escenarios/article/view/10044/8782 ourdier-en-el-debate-de-trabajo-social-en-argentina.pdf

Peralta, M. I. (2020). Teoría crítica y trabajo social crítico. Interpelaciones a la intervención y a la formación profesional. *Revista ConCiencia Social*. Nº 6, Vol. 3. Mayo de 2020. https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/

Ramacciotti, K. (2008). Las instituciones sanitarias en la Argentina: Entre el clamor de las urgencias y la planificación. En Cannellotto y Lutchtenberg (comp.) *Medicalización y sociedad: lecturas críticas sobre la construcción social de las* Enfermedades (pp. 150-181). Buenos Aires: UNSAM EDITA

Rozas Pagaza, M. (2006). Condiciones de la legitimidad de la intervención profesional. En Cazzaniga, S. (comp.) *Intervención profesional: legitimidades en debate*. CABA: Editorial Espacio.

Stolkiner, A. (1987). De interdisciplinas e indisciplinas. En Elichiry, N. (comp.) *El Niño y la Escuela Reflexiones sobre lo obvio.* Argentina: Ed. Nueva Visión.

Stolkiner, A. (1999). La Interdisciplina: entre la epistemología y las prácticas. *El Campo Psi*, *10*(3), 25-34.

Atención primaria de urgencias en Salud Mental: investigación evaluativa de un protocolo de actuación implementado en Berazategui

Julia Martin[1]

Dirección General de Salud Mental, Secretaría de Salud Pública e Higiene de la Municipalidad de Berazategui. Docente Investigadora UNLP. Laboratorio de Investigaciones en Psicopatología y Psicoanálisis. LIPPSI UNLP

Julieta De Battista[2]

Investigadora Adjunta CIC. Instituto de Ciencias de la Salud UNAJ-CIC. Laboratorio de Investigaciones en Psicopatología y Psicoanálisis. LIPPSI UNLP.

Nicolás Maugeri[3]

Dirección Ejecutiva de Salud Mental, Secretaría de Salud Pública e higiene de la Municipalidad de Berazategui. Docente Investigador UNLP. Laboratorio de Investigaciones en Psicopatología y Psicoanálisis. LIPPSI UNLP.

Maximiliano Azcona[4]

Investigador Asistente CIC. Instituto de Ciencias de la Salud UNAJ-CIC. Laboratorio de Investigaciones en Psicopatología y Psicoanálisis. LIPPSI UNLP.

PALABRAS CLAVE

Salud Mental / Urgencias / Aps / Protocolo / Investigación Evaluativa

RESUMEN

Nos proponemos presentar para su discusión los resultados de una investigación evaluativa de un protocolo de actuación en urgencias de salud mental implementado en atención primaria por la Dirección de Salud Mental de Berazategui. La investigación fue financiada por el Programa de becas "Julieta Lanteri" del Ministerio de Salud de la provincia de Buenos Aires. Partimos de algunos obstáculos detectados en la implementación de la Ley Nacional de Salud Mental, especialmente en el primer nivel de atención con respecto al abordaje de las urgencias, con o sin riesgo cierto e inminente de daño. En la actualidad, se cuenta con pocos protocolos de intervención en salud mental. En muchas ocasiones, los trabajadores de la salud los consideran como un posible limitante en la lectura singular de cada situación crítica. Por lo tanto, la utilización de protocolos en estas situaciones es un desafío identificado en la práctica cotidiana de las

[1] juliamartin17@gmail.com
[2] julietadebattista@gmail.com
[3] nicolasarielmaugeri@gmail.com
[4] azconamaxi@gmail.com

instituciones. No obstante, los protocolos pueden ser herramientas organizativas valoradas por los trabajadores en circunstancias complejas para la intervención. En la bibliografía revisada se destaca la necesidad de acompañar su implementación con capacitación para evitar enfoques exclusivamente burocráticos y deshumanizados. Para abordar esta dificultad en la implementación de la LNSM, se realizó esta investigación, en la que se diseñó un protocolo de actuación en urgencias de salud mental y una capacitación acorde para el personal de salud del primer nivel de atención de la Dirección de Salud Mental de Berazategui. El objetivo de la investigación fue evaluar la efectividad del protocolo, una vez capacitado el personal. Se utilizaron métodos cuali- cuantitativos con el fin de caracterizar las intervenciones previas a la implementación del protocolo, comparándolas con las posteriores a la capacitación y aplicación del protocolo. Se halló que la implementación del protocolo favoreció respuestas más adecuadas en contextos críticos y mejoró el conocimiento acerca de las estrategias de resolución que pueden efectuarse en el marco de la Ley Nacional de Salud Mental, reforzando asimismo factores protectores de la salud mental de los trabajadores de la salud, tales como el acceso a una estrategia que colabore en la organización de la tarea y el trabajo en equipo. Como líneas de investigación futuras, surge la posible adecuación del protocolo para su utilización en el ámbito educativo y su posible implementación - capacitación mediante- con las fuerzas de seguridad.

INTRODUCCIÓN

Hemos hallado escasa bibliografía sobre protocolos de intervención en salud mental en general, por contraposición a otros campos de la salud. Los textos encontrados versaban en su casi totalidad sobre investigaciones tendientes a medir el nivel de satisfacción por las prestaciones recibidas, atención de intentos autolíticos, tipos de urgencias recibidas y establecimiento de los síndromes más frecuentes, localizados en hospitales generales o monovalentes. Tan solo uno de los trabajos en la rama de enfermería se dedicaba a describir los motivos por los cuales la implementación de un protocolo era parte de una estrategia de la atención ante situaciones de crisis en salud mental (Casado Domínguez, 2019). Diferente es la situación en medicina, aquí es muy frecuente la realización de trabajos que den cuenta de los motivos de la implementación de protocolos para determinar diferentes problemáticas. Se encontró un trabajo sobre el tema específico del uso de protocolos o guías para el manejo de las urgencias en salud mental en el primer nivel de atención, fuera de nuestro país (Salvo, Florenzano & Gómez, 2021). No obstante, dicho estudio contempla sólo una de las situaciones posibles de urgencia.

A pesar de esta vacante en la investigación sobre el tema, contamos con algunas guías y lineamientos provinciales y nacionales (Subsecretaría de Salud Mental, 2022b; Dirección Nacional de Salud Mental, 2013). La Guía de 2022 sobre "Atención de Crisis y Urgencias por motivos de salud mental y consumos problemáticos" de la Provincia de Buenos Aires, explicita que las urgencias en salud mental deben asistirse en los Hospitales

Generales, pero destaca que este tipo de consultas muchas veces se detectan antes. Esto deriva en la importancia fundamental de los Centros de Atención Primaria de la Salud (CAPS). Esta importante consideración es acorde no solo a las realidades de las consultas que llegan a los dispositivos, sino al Plan Provincial de Salud Mental en la medida en que propone incorporar la salud mental en un sistema integrado de salud (Subsecretaría de Salud Mental, 2022a).

Algunos trabajos, que no se ocupan directamente del tema de los protocolos en salud mental, mencionan objeciones a la utilización de protocolos. La crítica frecuente es que la estandarización de los protocolos sería restrictiva de la evaluación de lo singular de cada persona (Fazio et al. 2015). Otros trabajos mencionan que las situaciones de riesgo en salud mental provocan estados psíquicos de malestar tales como la ansiedad o la angustia en los profesionales, que pueden ser perjudiciales para los usuarios en tanto inciden en el modo de actuar (Martin & De Battista, 2022; Iparraguirre et al. 2022; De la Aldea & Lewkowicz, 2004). Esto resulta de importancia dado que suponemos que los protocolos en salud mental, utilizados racionalmente, podrían aportar la tranquilidad necesaria al personal que interviene en situaciones de crisis.

Objetivo general

- Evaluar la efectividad de un protocolo de actuación en situaciones críticas de salud mental y capacitación implementada al respecto, diseñados para personal estratégico de salud de redes asistenciales del primer nivel de atención en el territorio de estudio.

Objetivos específicos

- Caracterizar las principales representaciones y modalidades de intervención habituales en situaciones críticas de salud mental en la población de estudio previo a la administración de la capacitación y el uso del protocolo.
- Comparar la representación y modalidad de intervención en estas situaciones críticas luego de la capacitación y aplicación del protocolo.
- Producir indicadores de efectividad sobre la implementación de la estrategia diseñada.
- Detectar factores facilitadores u obstaculizadores en el acceso a la lectura e intervención de la situación.

MÉTODO

Diseño: Estudio no experimental, descriptivo, evaluativo de efectividad, con un enfoque cuali-cuantitativo. Entendemos por efectividad a la relación entre

objetivos/resultados bajo condiciones reales. La evaluación de los resultados consiste esencialmente en verificar si se han alcanzado los objetivos establecidos (Bouza Suárez, 2000).

Participantes: El ámbito de estudio estuvo compuesto por una red asistencial del primer nivel de atención del municipio de Berazategui, que incluye: 32 Centros de Atención Primaria de la Salud; 1 Centro odontológico; Emergencias SAME; 1 Centro de Salud Mental y una Red de Psicología en CAPS, y 1 Centro de asistencia a violencias. La muestra utilizada para el análisis de datos cuantitativos fue compuesta por las respuestas del personal de salud que, habiendo participado de la capacitación, accedió a participar a su vez de la encuesta realizada antes de la capacitación (encuesta inicial de diagnóstico de situación) y/o de la encuesta realizada tres meses después de la capacitación (encuesta de satisfacción). A los participantes se los convocó a través de comunicación interna de cada Dirección. Se construyó una muestra de 119 participantes, bajo el siguiente criterio de inclusión: ser agente de la Secretaría de Salud Pública e Higiene de la Municipalidad de Berazategui y dar el consentimiento informado. De esta muestra,100 participantes se identificaron con el género femenino, 17 con el género masculino y 2 con otro género. El rango etario prevalente se ubicó entre los 40 y 49 años. Más de la mitad de los participantes trabaja en un CAPS (58%) y tiene entre 0 y 4 años de antigüedad en su trabajo (52,1%). Entre las ocupaciones más frecuentes de los participantes destacan la de personal administrativo (42%), agente sanitario (12,6%) y enfermería (10,9%), por encima de psicología (7,6%), medicina (3,4%), ambulanciero (6,7%) y radio operador del SAME (5,9%) y referente de CAPS (5,9%), entre otras. En cuanto a los participantes que respondieron a la encuesta de satisfacción se construyó una muestra de 76.

No obstante estos datos, las capacitaciones alcanzaron a un total de 60 personas de Salud Mental, 150 de CAPSA, 40 de SAME y 20 de Odontología.

Además de las muestras que utilizamos para el análisis cuantitativo, utilizamos para el análisis cualitativo observaciones participantes de las capacitaciones, en donde se registraron aspectos relevantes para la investigación. Asimismo, contamos con cinco entrevistas semiestructuradas realizadas antes del inicio de la investigación y tres meses después de las capacitaciones a personal estratégico con funciones de gestión y/o coordinación del personal de salud de las áreas de Salud Mental, CAPSA, SAME y Odontología.

Consentimiento informado: La investigación fue aprobada por el Comité de ética en investigación del Hospital Evita pueblo. Se realizó un proceso de consentimiento informado por escrito.

Instrumentos: Se diseñó un protocolo con lenguaje claro para todo el personal de salud, en soporte papel y virtual, de una carilla de extensión. Consta de una primera parte procedimental (flujograma de acciones), y otra parte de referencias legales de relevancia (artículos del Código Civil de la Nación y LNSM), así como información basada en las guías actuales (Subsecretaría de Salud Mental, Consumos Problemáticos y Violencia de

Género de la Provincia de Buenos Aires, 2022b; Dirección Nacional de Salud Mental, 2013), todo ello adecuado al territorio de aplicación y sus dispositivos existentes.

Se relevó el diagnóstico inicial de situación del personal de salud que aceptó participar de la investigación respecto de la resolución actual de las situaciones críticas de salud mental a través de encuestas anónimas desarrolladas, previa obtención de consentimiento informado, en formato Google Forms. Se realizaron también 5 entrevistas semiestructuradas a referentes.

Se llevaron a cabo cuatro capacitaciones entre los meses de mayo y de junio de 2023, una con personal de CAPSA, otra con personal de Odontología, otra con personal de SAME y otra con personal de Salud Mental. Luego de capacitarlos en el uso del protocolo diseñado y al cabo de 3 meses respecto de su implementación, se realizaron encuestas de satisfacción para evaluar la efectividad del protocolo. Se analizaron también las planillas de intervención en crisis de salud mental, y las crónicas de las observaciones participantes de cada capacitación, así como registros de seguimientos de resolución de situaciones. Se realizaron cinco entrevistas semiestructuradas realizadas antes del inicio de la investigación y tres meses después de las capacitaciones a personal estratégico con funciones de gestión y/o coordinación del personal de salud de las áreas de salud mental, CAPSA, SAME y Odontología, y con referentes clave.

Análisis de los datos

Análisis cuantitativo: se utilizó estadística descriptiva e inferencial, empleando el software RStudio para el procesamiento de los datos. Las variables categóricas fueron analizadas mediante frecuencias absolutas y relativas. Para evaluar la asociación entre variables, se aplicaron pruebas de Chi cuadrado (χ^2) y, cuando el tamaño muestral fue reducido, pruebas exactas de Fisher. La magnitud de las asociaciones se estimó mediante el estadístico V de Cramer. En todos los casos, se adoptó un nivel de significación estadística de $p < 0,05$.

Análisis cualitativo: se realizó un análisis de contenido categorial a partir de las respuestas abiertas y producciones textuales de los participantes. Las categorías fueron construidas inductivamente a partir de patrones de sentido recurrentes y validadas intersubjetivamente por dos integrantes del equipo, mediante procedimientos de codificación abierta y revisión cruzada. Se procuró respetar criterios de saturación conceptual y triangulación para fortalecer la validez de los hallazgos.

RESULTADOS

Del análisis de las fuentes, y con respecto a nuestro **primer objetivo específico**, se desprende que una de las características predominantes de las modalidades de intervención habituales en situaciones críticas de salud mental, previo a la administración de la capacitación y el uso del protocolo, fue cierta tendencia a minimizar la situación de urgencia en salud mental, cuestionando en parte la gravedad, al compararla con otros

motivos de llamado delimitados como código rojo. Otra característica prevalente fue el hecho de recurrir casi exclusivamente a la solicitud de intervención del profesional que se supone especialista en salud mental (psicólogos y psiquiatras), con escasa resolución de situaciones sin que medie la intervención del especialista. Entendemos que esta forma de respuesta supone que "el único abordaje es el del saber especializado", con la consecuente dilación de la acción en urgencia.

Las representaciones que se pueden extraer del material analizado convergen en una idea del usuario con padecimiento mental como alguien peligroso y que a su vez podría "manejar sus acciones"- lo que llamaremos "supuesto de la voluntad y/o intencionalidad", tal como puede inferirse de estas frases: "quiere llamar la atención"; "si dice que se va a matar no lo va a hacer", "si la persona no quiere, no se puede internar". Podría interpretarse que hay cierto predominio de una mirada médico-hegemónica sobre la salud, desconocimiento sobre la LNSM o presencia de estigmas existentes sobre el usuario de salud mental representado como peligroso. El análisis cuantitativo fue congruente con el análisis cualitativo. El primer relevamiento extraído de la encuesta de diagnóstico inicial tomada previo a la capacitación a 119 participantes, nos permitió conocer que el 60% del personal había recibido o presenciado situaciones de crisis en salud mental en su trabajo en los últimos 6 meses y que la mitad (45,6%) dijo recibir tales situaciones con frecuencia. Sin embargo, el 41% no conocía el contenido de la Ley de Salud Mental, el 37% desconocía guías o protocolos específicos en salud mental o urgencias en salud mental y el 26% sentía que no tenía la capacitación para manejar situaciones de urgencia en salud mental, en parte porque no contaban con la presencia de más agentes de salud para abordar la complejidad de la situación de crisis (32,8%), con especialistas en salud mental en el momento (42,2%) o con el apoyo de personal policial (42,9%).

Con respecto a nuestro **segundo objetivo específico**, el análisis cualitativo del material obtenido a posteriori de la implementación de la capacitación y el protocolo arroja una significativa mejora en la capacidad resolutiva del personal ante estas situaciones. Esta mejora se caracterizó por: el uso activo del protocolo; una disminución en la dilación de la acción -menos barreras para llamar al SAME-; respuestas más rápidas y en territorio, independientemente de la presencia de un profesional especializado en salud mental-; la aparición de diversidad de estrategias utilizadas y consultas/supervisiones realizadas posteriormente a la intervención. Inmediatamente después de la capacitación se notó un mayor requerimiento de consultas al coordinador y/o directora de salud mental para actuar en cada situación de riesgo. Una vez que se fue afianzando la disposición a actuar, esta iniciativa fue derivando en comunicar la situación a posteriori de haber realizado la intervención. Pasó de requerirse exclusivamente la "atención especializada" y disciplinar a implementar modos de acción interdisciplinarios y ajustados al protocolo, el cual aparece como una guía de acción que parece apaciguar al agente de salud mental para actuar en forma más organizada. Otra mejora se produjo con respecto a un aumento del conocimiento del usuario de salud mental, de la LNSM, y se obtuvo una mayor seguridad en la intervención; asimismo se redujo la dilatación en la acción.

Del análisis del material se extrae que también comenzaron a modificarse las representaciones que antes se polarizaban más en el usuario de salud mental como potencial peligro. Luego de la capacitación y con la implementación del protocolo comenzó a surgir la vivencia de formar parte de un equipo de trabajo que puede intervenir en crisis de salud mental con una perspectiva comunitaria. El estigma que pesa sobre el usuario de salud mental comenzó a reducirse, pasando de la consideración de la peligrosidad a la lectura de una situación de riesgo. Los participantes de la investigación otorgaron importancia al hecho de que las capacitaciones fueran realizadas por personal perteneciente al territorio. Se valoró positivamente la formación en algunos indicadores de riesgo, y que se pusiera en cuestión lo que llamaremos el "supuesto de la tranquilidad" como argumento para expulsar la atención de una situación crítica: "como ahora estaba tranquilo, no se lo quiso atender en el dispositivo de segundo nivel"; "dijo que quería matarse, pero ahora está tranquila entonces esperamos a la atención ambulatoria". Se reflexionó en todas las capacitaciones sobre esto, esclareciendo que la tranquilidad no es un indicador *per se,* sino que merece ser evaluado en contexto. Se trata de una respuesta habitual: "al momento de la evaluación estaba tranquilo/a", como justificación de no intervención.

Desde una perspectiva cuantitativa el análisis de los resultados converge con lo hallado previamente. La administración del segundo cuestionario (encuesta de satisfacción) al que respondieron 76 de los participantes iniciales arrojó que el 71,1% manifestó haber recibido o presenciado situaciones de crisis en salud mental en su trabajo en los últimos tres meses y el 68,5% de los participantes refirió haber utilizado el protocolo de atención de urgencias en salud mental para resolverlas. Además, el 81,6% encontró mejoras en la resolución de tales situaciones a partir de su uso, ya sean mejoras en la situación concreta del paciente (79,7%), o ya sea ayudándoles a organizar la acción sanitaria (71%), a transitar la situación con menos ansiedad (64,5%) o a tener herramientas para que otras personas entiendan cuestiones básicas de salud mental y puedan colaborar mejor en resolverlas (69,7%). El 84,2% estuvo muy de acuerdo o de acuerdo en que el protocolo aprendido contemplaba cómo resolver la situación que luego recibió. El 97,3% destaca la importancia de la información sobre los pasos a seguir en una situación de crisis en salud mental; y el 98,7% de los participantes consideraron 'muy satisfactoria' o 'satisfactoria' la capacitación sobre la implementación del protocolo.

En base a estos resultados, y en referencia al **tercer objetivo específico**, hemos producido los siguientes indicadores de efectividad en la estrategia diseñada:

- Alta tasa de participación de los agentes a los que se les ha ofertado la capacitación.
- Identificación de situaciones de riesgo inminente en salud mental por parte del personal de salud capacitado sin requerir de la consulta a un "especialista"
- Detección de situaciones en las que es necesario consultar al "especialista" para que evalúe el riesgo.
- Utilización del protocolo como referencia en el intercambio del personal

capacitado con otros efectores (personal policial o con el efector de mayor complejidad)

- Identificación de dificultades específicas en el abordaje de situaciones críticas en salud mental por parte del personal de los CAPS (intervención adecuada de las fuerzas de seguridad o del segundo nivel de atención)
- Demanda de capacitación para quienes no estuvieron presentes y para abordar otros temas de salud mental.
- Transformación en las representaciones de parte del personal considerado "no especialista" sobre la percepción del padecimiento mental que contribuyen a la desestigmatización del usuario de salud mental (presencia de empatía y comprensión)
- Disminución progresiva por parte del personal de salud mental de consultas con el equipo de gestión a la hora de identificar el riesgo y manejar el protocolo de actuación de modo más independiente;
- Disminución de pedidos de turnos "urgentes" de psiquiatría, correlativo a un incremento del uso del protocolo;
- Utilización de un lenguaje consensuado que mejora los canales formales e informales de comunicación para la resolución de las situaciones.
- Con respecto al **cuarto objetivo específico**, se detectaron algunos factores facilitadores en el acceso a la lectura e intervención de las situaciones críticas:
- Presencia física del flujograma de acción del protocolo con las referencias normativas vigentes en los lugares de trabajo, en especial los CAPS;
- Accesibilidad de la capacitación a gran parte del personal de salud territorial, tanto por efecto directo o por efecto multiplicador de los agentes capacitados;
- Valoración de la presencia de un referente en salud mental a quien consultar en caso de necesidad y de los espacios de diálogo sobre las acciones a seguir o sobre las acciones realizadas.
- La capacitación y el uso del protocolo otorga mayor seguridad a la hora de decidir acciones. El conocimiento de elementos clínicos para la identificación de una situación de riesgo mejora las respuestas.
- El reconocimiento de que el usuario de salud mental es alguien que padece mejora la posibilidad de su abordaje.
- En cuanto a los factores obstaculizadores a la hora de implementar el protocolo, delimitamos:
- Desinformación y/o falta de procedimientos consensuados con las fuerzas de seguridad;

- Respuesta inadecuada de efectores del segundo nivel (rechazo de internaciones en situaciones de riesgo)
- Persistencia de la estigmatización del usuario con padecimiento mental
- Déficit en la inclusión de la salud mental como parte de la salud integral.

En suma, en cuanto al **objetivo general** de la investigación, se ha evaluado como efectiva la implementación del protocolo de actuación en situaciones críticas de salud mental y capacitación al respecto, diseñados para personal estratégico de salud de redes asistenciales del primer nivel de atención en el territorio de estudio; en tanto hemos hallado cambios sucedidos luego de dicha estrategia, adecuados los resultados a los objetivos propuestos.

El protocolo constituye una guía sintética -en contraposición con lineamientos o guías que si bien útiles no se adecúan a la consulta en situaciones de urgencia- y accesible de acción compartida por la mayoría del personal de salud del Municipio, lo que redunda en una respuesta más adecuada para los usuarios de salud mental, y en consonancia con el marco legal vigente. Asimismo, se revela como un instrumento que, junto con otras guías, lineamientos o protocolos de acción, contribuye a resolver algunos inconvenientes de la implementación de la LNSM en lo referido a situaciones de urgencia en salud mental, especialmente en la recepción del riesgo en el primer nivel de atención en salud.

CONCLUSIONES

Contrastando con lo hallado en los antecedentes bibliográficos respecto de las tensiones entre lectura de situación clínica y uso de protocolos, en este caso la utilización de los mismos no parece haber limitado la capacidad de diagnóstico y actuación en situaciones de riesgo de salud mental ni parece ir en desmedro de la lectura singular, en tanto plantea pasos pero no soslaya la evaluación de la diversidad y complejidad de las situaciones, sino que funda un lenguaje común y dota de argumentos racionales para actuar. Se destaca que ha contribuido a disminuir el desconocimiento de LNSM y tiende a resolver aspectos poco definidos o sujetos a interpretaciones que pueden convertirse en barreras de acceso a la salud. Al respecto, hemos delimitado tres supuestos que configuran obstáculos a la hora de actuar: el de la necesidad del especialista, el de la voluntad/intencionalidad o dominio de las acciones y el de la tranquilidad.

Por el contrario a las críticas o resistencias a plantear protocolos de actuación en salud mental, se han constatado una serie de beneficios que pueden ponderarse positivamente:

- La disminución en la dilación de la acción frente a estas situaciones, redundando en una mejora en la calidad y complejidad de respuesta para el usuario y su grupo sociofamiliar de referencia, entendida en términos transdisciplinarios, es decir, valorando la labor en equipo, más allá de las especialidades.
- La reducción de los prejuicios sobre el usuario de salud mental y algunas lecturas

de la LNSM, sobre todo en cuanto a las internaciones involuntarias.

- La mayor integración de los asuntos de salud mental a la salud integral en este primer nivel de atención (abordaje transdisciplinario que involucra a diferentes agentes de salud y personal administrativo).

Subrayamos como hallazgo que si bien el protocolo y la capacitación apuntaron a mejorar la calidad de respuesta hacia el usuario, se encontraron como efectos relevantes los aportes al cuidado de la salud mental de los trabajadores de la salud: el uso de protocolos disminuye actitudes defensivas/expulsivas/angustia asociadas a recibir situaciones tan críticas. El uso del protocolo contribuye como factor protector de la salud mental del agente de salud que debe actuar en situaciones críticas. El agente puede organizarse y disponerse a escuchar de otra manera, se desplaza la complejidad atribuida al usuario a pensar con otros la complejidad de la situación, lo que reenvía a un segundo factor protector de la salud mental del agente de salud que es el trabajo en equipo, el cual se revela como clave para afrontar situaciones difíciles.

Finalmente, consideramos que continuar en la dirección de superar brechas en el acceso a abordajes adecuados en salud mental, llegando a otros sectores involucrados como seguridad, educación y la comunidad in extenso, y a integrar los diferentes niveles del sistema de salud para un real cambio de paradigma en Salud Mental.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Areco, A., Areco, J., & Luna, M. (2021). Hacia un paradigma situacional en salud mental. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 67(3).

Borrayo-Sánchez, G. & al. (2017). *Protocolo para atención de infarto agudo de miocardio en urgencias: Código infarto*. Recuperado de: https://www.medigraphic.com/pdfs/imss/im-2017/im172q.pdf

Bouza Suárez, A. (2000). Reflexiones acerca del uso de los conceptos de eficiencia, eficacia y efectividad en el sector salud. *Revista Cubana de Salud Pública,* 26(1), 50- 56. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864- 46620000100007&lng=es&tlng=es

Casado Dominguez, E. (2019). *Propuesta de protocolo de actuación ante intentos autolíticos en el Servicio de Urgencias en la Comunidad Foral de Navarra*. Recuperado de: https://academica-e.unavarra.es/xmlui/handle/2454/33353

De la Aldea, E. & Lewkowicz, I. (2004). *La subjetividad heroica. Un obstáculo en las prácticas comunitarias de la salud*. Recuperado de: https://lacasona. org. ar/media/uploads/la_subjetividad_heroica_escrito_por_elena_de_laaldea. pdf.

De Battista, J. (2019). Elogio del pathos en los tiempos del empuje a la despatologización. *Pathos*, 1, 37-46.

Dirección Nacional de Salud Mental (2013). Lineamientos para la Atención de la Urgencia en Salud Mental. Recuperado de: https://bancos.salud.gob.ar/sites/default/files/2020-08/2020-atencion-de-las-urgencias- en-la-salud-mental_0.pdf

Dirección Nacional de Salud Mental (2021). *Plan Nacional de Salud Mental 2021-2025*. Recuperado de: https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/plan_nacional_de_salud_mental_2021-2025.pdf

Dirección Nacional de Salud Mental (2023). *Atención de situaciones de intento y/o riesgo de suicidio en el primer y segundo nivel de atención.* Recuperado de: https://www.youtube.com/results?search_query=recomendaciones+para+la+atenci%C3%B3n+de+situaciones+de+intento+de+suicidio+e+el+primer+nivel+y+segundo+d e+atencion

Fazio, V., Melamedoff, D. M., Vizzolini, L. & Santimaria, L. (2015). *Dos perspectivas del diagnóstico en la urgencia en salud mental: Las normas SAME y el psicoanálisis*. Memorias del VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.

Ghioldi, L. & Toro Martínez, E. (2010). Riesgo grave, cierto e inminente de daño: único fundamento de la indicación interdisciplinaria de internación basada en la peligrosidad para sí o terceros. *Vertex, Revista Argentina de Psiquiatría*, 2010, Vol. 21: 63-69.

Iparraguirre, P., Martin, J. & Maugeri, N. (2022). Creación y uso racional de protocolos de acción territoriales en salud mental: el caso de la intervención en el riesgo cierto e inminente como experiencia de gestión de la red municipal de salud mental del primer nivel de atención de la municipalidad de Berazategui. Recuperado de: https://www.ms.gba.gov.ar/sitios/congresoprovincialdesalud/files/2022/09/Relatos_de_ experiencias_Parte_I.pdf

Ley N° 26657, Ley Nacional de Salud Mental (2010). Recuperado de: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/175000-79999/175977/norma.htm

Martin, J., & De Battista, J. (2022). Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación y personal de salud en Argentina durante la pandemia por COVID-19. *Vertex, Revista Argentina de Psiquiatría*, 33(156),35- 43. DOI: https://doi.org/10.53680/vertex.v33i156.177

Martin, J. (2015). Complejidades de la decisión de internación en salud mental: del "riesgo cierto e inminente" a la lectura de la urgencia subjetiva. *Revista del Colegio de Psicólogos*, *8*.

Martin, J. (2016). El fundamento de la internación en salud mental en la actualidad: la «situación de riesgo cierto e inminente» en cuestión. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, *62*(4).

Martin, J. & Mariño, C. G. (2023). Urgences en psychiatrie et santé mentale: *intérêt* des protocoles. *L'information psychiatrique*, 99(8), 541-546.

Morales, C. G. (2009). Nivel de satisfacción de los pacientes que asisten al servicio de urgencias, frente a la atención de enfermería en una institución de I nivel de atención en salud, en Mistrató-Risaralda. Febrero-Abril 2009. Recuperado de: http://hdl.handle.net/10554/9784.

Organización Mundial de la Salud. (1978). Atención primaria de salud: informe de la Conferencia Internacional sobre Atención Primaria de Salud. Alma-Ata. URSS. Recuperado de: https://www3.paho.org/hq/dmdocuments/2012/Alma-Ata-1978Declaracion.pdf

Organización Mundial de la Salud. (2023). *CIE 11*. Disponible en: https://icd.who.int/en

Pulice, G., Zelis, O., & Manson, F. (2007). *Investigar la subjetividad. Letra Viva*.

Peña, L. M. & al. (2008). *Guía para el manejo del paciente intoxicado*. Recuperado de: https://santamargarita.gov.co/intranet/pdf/vigilancia/guiatoxicologica.pdf

Real Academia Española. (s.f.). *Protocolo*. En Diccionario de la lengua española. Recuperado de https://dle.rae.es/protocolo

Resolución 506/13. Recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/resoluci%C3%B3n-506-2013- 216049/texto

Salvo G., Lilian, Florenzano U., Ramón, Gómez Ch., Alejandro. (2021). Evaluación y manejo inicial de las ideas e intentos de suicidio en atención primaria. *Revista médica de Chile*, *149*(6), 913-919. https://dx.doi.org/10.4067/s0034-98872021000400913

Sánchez Vazquez, M. J. y Azcona, M. (2023). Triangulación metodológica: sus posibilidades y limitaciones. En M. J. Sánchez Vazquez (comp.), *Metodología en acción. Aportes a la investigación psicológica con humanos*, pp. 21-31. La Plata: Edulp.

Sotelo, I. (2007). *Clínica de la urgencia*. JCE EDICIONES: Buenos. Aires.

Straus, A., & Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.

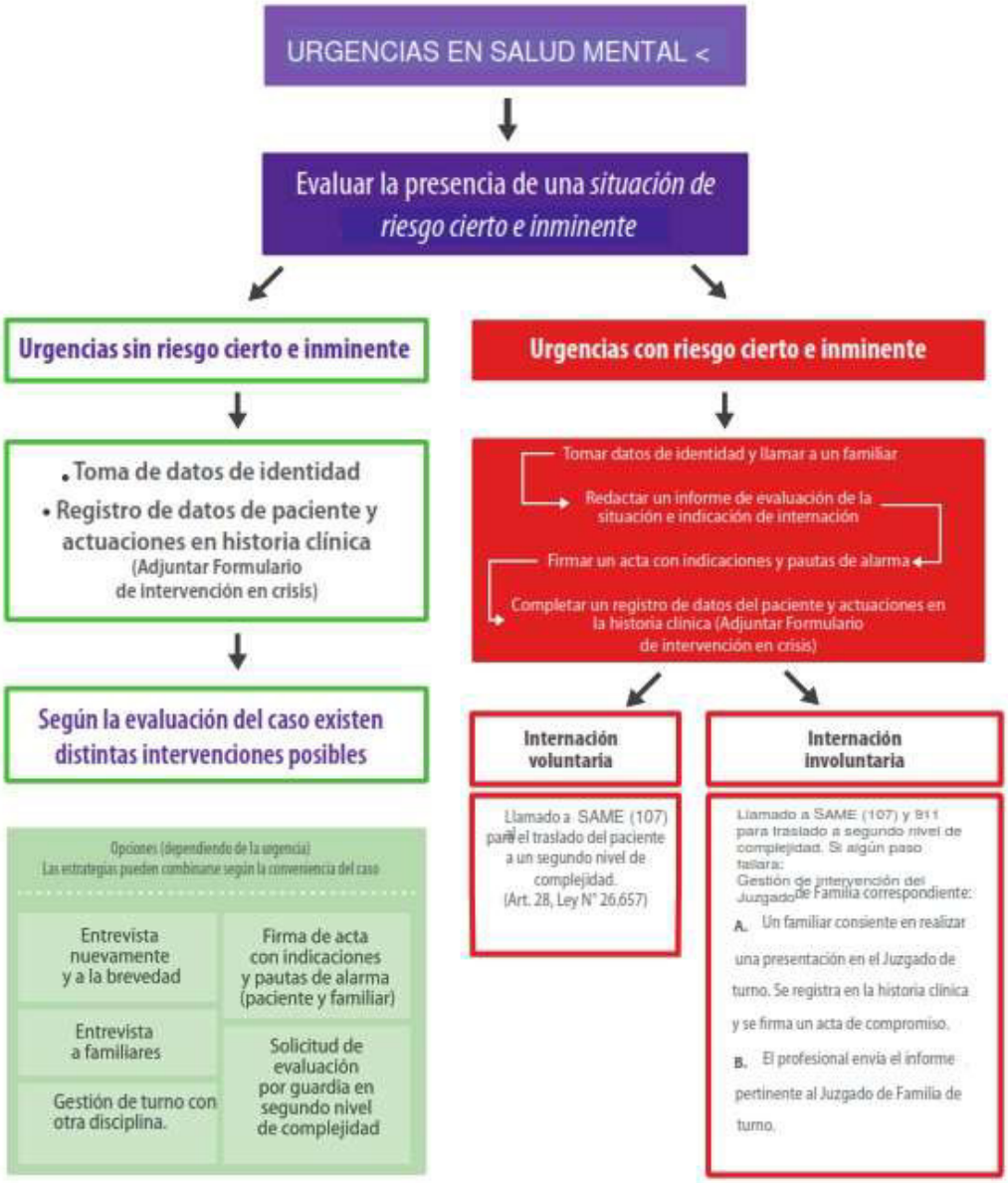
Subsecretaría de Salud Mental, Consumos Problemáticos y Violencia de Género de la Provincia de Buenos Aires (2022a). Recuperado de: https://www.mapadelestado.gba.gov.ar/organismos/510

Subsecretaría de Salud Mental, Consumos Problemáticos y Violencias en el Ámbito de la Salud Pública. Ministerio de Salud. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. (2022a). *Plan Provincial Integral de Salud Mental. Hacia un Sistema Solidario e Integrado de Salud 2022-2027*.

Subsecretaría de Salud Mental, Consumos Problemáticos y Violencia de Género de la Provincia de Buenos Aires (2022b). Recuperado de: https://www.ms.gba.gov.ar/sitios/saludmental/files/2022/08/GUIA-DE-ATENCION-EN-LA-CRISIS-Y-URGENCIAS-EN-HOSPITALES-GENERALES-DE-LA-PROVINCIA-DE- BUENOS-AIRES.pdf

Vera Carrasco, O. (2019). Guías de atención, guías de práctica clínica, normas y protocolos de atención. *Revista Médica La Paz, 25*(2), 70-77. Recuperado de: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S1726- 89582019000200011&script=sci_arttext

Vignolo, J., Vacarezza, M., Álvarez, C., & Sosa, A. (2011). Niveles de atención, de prevención y atención primaria de la salud. *Archivos de Medicina Interna, 33*(1), 7-11.



Material extraído de Flujograma de actuaciones. © Martín, J. Todos los derechos reservados.

Desafíos de las políticas públicas de salud mental desde el conurbano sur para su transformación a favor del desarrollo.

Melisa Álvarez[1]

Universidad Nacional Arturo Jauretche

PALABRAS CLAVE

Desarrollo de capacidades / Territorio / Políticas públicas / Salud mental / Post pandemia.

RESÚMEN

Este estudio analiza desde una perspectiva cualitativa de carácter descriptivo exploratorio los efectos de la crisis de sustentabilidad (Gutierrez.2024) y la ampliación de las desigualdades en el escenario post covid 19 en la región bonaerense de nuestro país, con respecto a sus consecuencias y desafíos en la implementación de políticas públicas en torno a la salud mental de la población, comprendida desde la salud colectiva para su desarrollo territorial.

INTRODUCCIÓN

En el presente artículo, se analiza de modo exploratorio los efectos de la crisis de sustentabilidad (Gutiérrez, 2024) y la ampliación de desigualdades en el escenario post covid 19 en nuestro país, haciendo hincapié en profundizar el reconocimiento de aspectos relevantes para la construcción de políticas públicas en torno a la salud mental de la población.

Para ello, la metodología utilizada es un enfoque cualitativo de carácter descriptivo exploratorio. La misma, incluye el relevamiento documental y el análisis bibliográfico de diversas fuentes secundarias.

El marco teórico que fomenta este estudio es el desarrollo humano (Gutiérrez, 2024; Nussbaum, 2012; Sen, 2000). A su vez, se ha seleccionado para el mismo referencias bibliográficas que abarcan a investigadores provenientes desde diversas disciplinas, los cuales estudian cambios actuales, rupturas, limitaciones y desafíos de la región y el mundo. (Berardi,2022; Dubet,2020; Han,2022; Oszlak, 2021; Sadin, 2022).

[1] Licenciada y profesora en Trabajo Social. Universidad de Buenos Aires (UBA). Especialista en políticas públicas de niñez, adolescencia y familia. Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER). Docente en Trabajo Social, en Instituto de Ciencias Sociales y Administración de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ). Florencio Varela. Estudiante de Doctorado en Estudios del Conurbano, del Colaboratorio Universitario del Sur. Argentina. Investigadora independiente. Correo institucional: mmalvarez@unaj.edu.ar

El presente artículo se organiza a partir de cinco apartados particulares.

El primero, está destinado a esclarecer sus objetivos principales, relacionados a profundizar la información existente en torno a los efectos post pandémicos sobre la salud mental, retomando análisis teóricos producidos en la región, en el marco de Argentina y específicamente en sus efectos para este sur del conurbano bonaerense.

El segundo apartado, se encuentra vinculado a describir los aspectos metodológicos por los que ha sido llevado adelante la construcción de este artículo de modo específico.

El tercer apartado, busca analizar las transformaciones, rupturas, limitaciones y desafíos del presente.

En el cuarto apartado, se intenta recuperar algunos de los interrogantes generados y de los desarrollos teóricos para la investigación doctoral en curso. Las mismas tienen que ver con la observación de los efectos de la situación post pandémica, que van dejando huella en el sentir colectivo, lesionando la construcción del lazo social. Y por ello, implican al mismo tiempo, el reconocimiento del necesario fortalecimiento de las políticas públicas en el ámbito de la salud mental, en la perspectiva de derechos, y en el marco de intervenciones que contemplen la importancia de la construcción de estrategias locales para mejorar la salud colectiva y comunitaria, en función de lograr un mayor desarrollo territorial.

En el último apartado, se intenta reunir las apreciaciones provisorias a las que se ha alcanzado para la elaboración de este artículo.

1. NUEVOS HORIZONTES: PENSAR EL DESARROLLO DESDE EL TERRITORIO

El presente artículo, se circunscribe en el marco de una incipiente investigación doctoral en Estudios del Conurbano del Colaboratorio Universitario del Sur.

Dicha investigación, se propone como objetivo general la exploración de la implementación de la intervención estatal provincial en salud mental y consumos problemáticos, para sus agentes y organizaciones locales que trabajan en la temática en Florencio Varela, Quilmes y Berazategui, entre 2024 y 2027.

Para ello, se presentan algunos interrogantes, desarrollos teóricos que sustentan el marco conceptual y avances preliminares de la misma.

A partir de la pregunta acerca de ¿qué articulaciones, negociaciones y tensiones encuentra la política pública provincial de salud mental y consumos problemáticos, para sus agentes estatales y las organizaciones del territorio en Berazategui, Florencio Varela y Quilmes entre 2024 y 2027?, se explora la implementación de políticas de salud mental de la provincia, para sus agentes estatales y organizaciones locales que trabajan la temática en tres municipios del segundo cordón del conurbano bonaerense: Florencio Varela, Berazategui y Quilmes entre 2024 y 2027.

Se propone reconstruir el contexto histórico de las intervenciones estatales en torno a la salud mental y consumos problemáticos de la población. Indagar la implementación de intervenciones en el marco de lo programado en el Plan Provincial de Salud Mental 2022-2027. Conocer la percepción de los agentes estatales en torno a potencias y desafíos en la implementación de las políticas en salud mental y consumos problemáticos en la zona.

Se busca identificar la percepción de las organizaciones que trabajan localmente la temática, respecto a los desafíos y potencias de la intervención estatal que observan, el tratamiento de la temática, los recursos disponibles, las formas de articulación.

También, se plantea indagar acerca de las articulaciones, tensiones y negociaciones en la implementación de políticas estatales entre los ámbitos local, provincial y nacional en el período seleccionado.

Estos estudios favorecen futuras intervenciones sociales respecto a la salud mental en perspectiva territorial en este conurbano sur, con efectos positivos para la salud mental local. Destaca aportes que el trabajo social puede realizar en la transformación de las políticas sanitarias a fin de repensar la salud mental desde el territorio en una perspectiva interseccional e intercultural de derechos, en la recuperación de voces locales y el fomento de la articulación de estrategias entre organizaciones – Estado.

Circunscripto en esta investigación incipiente, los objetivos del presente artículo se acotan a explorar las consecuencias de la situación vivida durante el covid 19, así como sus efectos y desafíos en la post pandemia, atravesados desde este sur regional, latinoamericano, bonaerense. Analizar la salud mental de la población en el marco de sus implicancias en el campo de la salud integral, situados desde el territorio. Reflexionar acerca de las políticas públicas, enfoques y abordajes a construir respecto a ello, para el fortalecimiento de capacidades y el desarrollo territorial a favor de la salud mental colectiva.

De acuerdo a ello, se han elaborado los siguientes interrogantes: ¿Cuáles son los efectos generales observables de la pandemia sobre la salud mental de la población?

¿Qué desarrollos de políticas públicas existen respecto a la temática y cómo se posicionan y construyen en la agenda estatal? ¿Cómo afecta el creciente individualismo

-uno de los rasgos característicos del contexto post pandémico- a la salud mental colectiva y qué estrategias pueden emplearse frente a ello en términos territoriales?

2. ASPECTOS METODOLÓGICOS

El presente estudio se realiza mediante una metodología cualitativa de carácter descriptivo exploratorio. El mismo, se elabora a partir de las estrategias de relevamiento documental, y también, mediante el análisis bibliográfico de fuentes secundarias.

La recolección de datos fue realizada por medio de una revisión documental de fuentes secundarias.

Estos insumos teóricos han sido, en su mayoría, estudiados en el marco del presente seminario de doctorado.

También se han empleado para alcanzar los fines propuestos, el uso de otras fuentes secundarias especializadas. Las mismas, se han dedicado a la temática de salud mental, a la construcción de políticas públicas, y al análisis de las desigualdades desde enfoques interseccionales, entre otros. Cabe destacar que sobre estos campos de estudio se viene investigando, de modo incipiente, desde los inicios de esta formación doctoral.

3. TRANSFORMACIONES EN EL ESCENARIO POST PANDÉMICO

Desde un enfoque de pensamiento situado en estas latitudes, se identifica la necesidad de discutir aspectos del presente, sin ánimos de universalizar las situaciones, sino pensarlas en el contexto en el que las mismas se construyen y desarrollan. Identificando en ello, dimensiones específicas a analizar localmente, así como limitantes y potencias de su desarrollo en ese territorio concreto.

En esta región latinoamericana, eso implica reflexionarlas con su identidad y mixtura, su historia particular, sus discusiones de sentido pendientes, sus sometimientos y luchas políticas.

Pikketti (2019), plantea el reconocimiento del carácter ideológico y político de las desigualdades del presente, que no se reducen a aspectos económicos o tecnológicos. Las vincula a "tomarse la ideología en serio" (Pikketti,2019:16) en el sentido de reconocer el carácter de construcción socio histórico que adquiere el sistema.

Se identifica que él mismo depende, en gran medida, de las apreciaciones subjetivas de aquello deseado e interpretado como justo, de acuerdo a modos específicos de comprender las relaciones sociales y el mundo por los distintos actores sociales. En este sentido, es que el autor plantea la importancia de las ideologías, como modos de imaginar y planear también nuevos horizontes en la construcción de sociedades diferentes.

Sus aportes nos invitan a repensar los desafíos colectivos que atravesamos al reconocer las transformaciones producidas en este escenario post pandémico.

Para ello, a partir de la reflexión teórica de diversos autores, se busca analizar el contexto post covid 19 y sus efectos.

Entre ellos, Berardi (2022) sitúa la pandemia como un período de ampliación de desigualdades, así como de extinción del horizonte que conocemos respecto de nuestras vidas individuales.

En su libro, plantea la impotencia del pensamiento blanco y tecnocrático, que en estos tiempos ya no permite responder a las inquietudes actuales. Reconoce, además, el horizonte de caos y agotamiento actual como marco de estas apreciaciones teóricas.

El contexto de pandemia, también para Sadin (2022), ha expresado transformaciones que potenciaron las desigualdades ya existentes. Y han consolidado, junto a la configuración de la idea de igualdad de oportunidades pregonada por el creciente discurso liberal, un tiempo que reúne similares niveles de violencia y depresión (Dubet, 2020).

Cabe destacar, que esas desigualdades operan en este marco, como barreras de aumento a la productividad (CEPAL, 2018), al reducir las posibilidades y capacidades de los sujetos.

Se considera que las múltiples expresiones actuales de esas desigualdades, pueden analizarse también en términos interseccionales (Pombo.2019).

Siguiendo los planteos de los primeros estudios feministas en torno a la noción de interseccionalidad (Crenshaw, 1991) y también los desarrollados posteriormente en nuestro país (Pombo, 2019), el análisis de las desigualdades puede comprenderse entonces a partir de diferentes aristas desde donde analizarlas que, yuxtapuestas, representan diversos modos de opresión superpuestos para la situación de poblaciones o grupos en razón de su educación, etnia, estudios, género, ingresos, cultura, territorio, a los que se suman aspectos intergeneracionales, entre otras de sus dimensiones.

Respecto a la construcción y/o sostenimiento de las políticas públicas de este tiempo, cabe destacar a nivel nacional, como rasgo principal de las mismas, la sistemática desfinanciación. Aún en áreas que podemos considerar prioritarias como salud, y en el contexto de atravesamiento reciente de una pandemia, en el que sus efectos recién comienzan a vislumbrarse.

Este hecho, convive con una agenda pública que por motivación popular más que por decisión gubernamental a nivel nacional, comienza a reconocer y ubicar en esta escena post pandémica, la importancia de la efectiva participación estatal en decisiones que atañen a la salud integral y la salud mental colectivas, en lo necesario de sostener políticas concretas y asignar los recursos necesarios para atravesar un presente signado por situaciones de trastornos de ansiedad de diversos tipos, incertidumbre generalizada frente al futuro, mayores situaciones en torno a los consumos problemáticos de sustancias, objetos y tecnologías, intentos de suicidios, crisis psicóticas, depresión (Gorbacz, 2024), ludopatía y apuestas a edades cada vez más tempranas, como otras de sus expresiones recientes.

4. APRECIACIONES EN TORNO A LA CONSTRUCCIÓN DE SALUD MENTAL DESDE EL TERRITORIO

Durante este trabajo, se busca comprender en el contexto post pandémico de avance del discurso liberal y su correlato en la profundización de las desigualdades, los efectos y tensiones en la salud mental colectiva conurbana. Para ello, resulta importante repensar el concepto de territorio, problematizando cómo se lo construye, en el marco de análisis

y estudio de los desafíos actuales de este conurbano sur, desde una perspectiva situada, que "está siendo" (Kush,1971), con sus potencias, desafíos, luchas y tensiones.

En este sentido, la noción de territorio construida, ha reconocido un carácter multidimensional y multiescalar, e incluye diversas intenciones que pueden crear conflictividad, solidaridad y contradicciones (Mancano Fernandes, 2008). Desde las contribuciones del enfoque relacional (Lopes de Souza, 1995), puede comprenderse como construcción social y dinámica, que expresa y recrea un espacio de diálogo, interacción y relación de los sujetos. Haesbaert (2007), plantea que es preciso esquivar miradas dicotómicas acerca del mismo, en torno a espacio-tiempo/ territorio-red/ móvil- inmóvil/ funcional-simbólico.

El territorio como escenario de las relaciones sociales (Manzanal, 2007; Mancano Fernandes, 2008; Haesbaert, 2007), construye y recrea a la vez relaciones de poder expresando tensiones que exceden lo geográfico y al mismo tiempo le dan forma. Ese espacio construido socialmente, que incorpora las relaciones de poder (Manzanal, 2007; Haesbaert, 2007), se constituye de forma material y también simbólica. Las mismas, entran en juego al mismo tiempo, lo producen y reproducen. Harvey (2014), en la perspectiva del derecho a la ciudad, también va a plantear este proceso simultáneo en el que mientras se produce cambio en los sujetos, al mismo tiempo se da forma a entornos urbanos diferentes.

Esas relaciones se constituyen en actos concretos y simbólicos, que recrean las prácticas de las comunidades, así como sus modos de vida cotidiana, componen entramados específicos que interconectan redes, expresan modos de representación internos y externos, y también de distinción entre los sujetos y la otredad de esas identidades construidas. Distinguen, median e interconectan en términos interculturales.

El territorio incorpora al mismo tiempo y en diversos modos, las políticas que operan frente a las desigualdades, como las expresiones de organización de los sujetos frente a las mismas, con variadas respuestas, modos de lucha, recursos, dinámicas, que es preciso analizar en conjunto. En esas vinculaciones del territorio, "lo conurbano" se expresa en barrios, con la construcción de identidades, símbolos, estrategias y poderes, como escenario de las relaciones entre lo público y lo comunitario, reflejando experiencias situadas y diversas de organización y resistencia.

Desde aquí, puede comprenderse la relación entre las políticas públicas existentes en materia de salud mental, sus contradicciones, negociaciones y pujas entre los órdenes nacional y provincial actuales, sus modos de implementación concretos, el análisis de sus formas de construcción, abordaje y sentidos, tanto de parte de los agentes estatales como de los propios sujetos que las recrean de distintos modos en su vida cotidiana, a través de esas experiencias organizacionales comunitarias. Las relaciones entre territorio, Estado y comunidad, pueden observarse también en el campo de construcción e implementación de la salud mental colectiva.

En estos tiempos de crueldad, es preciso repensar las experiencias de territorialización de las políticas públicas, de articulación de entramados existentes entre Estado,

organizaciones y comunidad para sostener la salud mental colectiva local.

Es preciso fortalecerla en perspectiva de derechos, a favor de la construcción de la ciudadanía social y política necesarias que amplían la democracia.

Al interrogante acerca de ¿En qué conurbano queremos vivir? (Bidiña et al, 2018), le agregaría esta incipiente reflexión acerca de ¿Qué tipo de salud mental colectiva y conurbana queremos construirnos?

Recuperando a Harvey (2014) y su reivindicación del poder colectivo de la reinvención del proceso de urbanización, resaltando el carácter activo y deseante de los sujetos en ello. Avanzar sobre esta pregunta, implica reconocer las relaciones de poder existentes y las tensiones entre los distintos niveles de gobierno, emanados de diversas concepciones del desarrollo, lo público, el rol estatal, la salud mental y la salud general. La inestabilidad permanente y la falta de reaseguros cotidianos, expresa en tiempos de crisis un quiebre institucional en la capacidad de dar respuestas a las demandas existentes (Merklen, 2000).

Se requiere la necesaria participación y planificación estatal (Ozlack.2021) y el fortalecimiento de estas políticas.

La experiencia histórica liberal de demonización de la intervención estatal, y la que está siendo actualmente en el plano nacional, no hace más que profundizar desigualdades ya existentes, en detrimento de las capacidades estatales para expandir derechos y democratizar las propias instituciones. Se requiere recuperar la política como espacio de construcción colectiva.

Es necesario el reconocimiento del entramado organizacional existente y su vinculación con lo estatal en términos estratégicos, que pueda generar de la salud mental una respuesta situada y colectiva, en la que la organización territorial y sus siglos de resistencia tienen aún, mucho para aportar. Implica repensar la corresponsabilidad de los diversos actores. También, barajar y dar de nuevo algunos de los modos de construcción actual de la salud, que siguen teniendo y combatiendo al mismo tiempo, vestigios de verticalidad hegemónica.

La transformación del sistema de atención que opera en la salud mental, requiere no sólo repensarla en términos de salud integral, sino también, dentro de una estrategia colectiva a favor del desarrollo.

La comprensión de la integralidad de la salud, nos desafía a repensar a la vez, a la salud mental en términos complejos, despatologizando y desmanicomializando los abordajes existentes, las prácticas añejas, incorporando y disputando voces, articulando y reforzando redes, incluyendo diversas estrategias locales ya existentes, incorporando aspectos culturales, artísticos, deportivos, expresivos, ambientales, identitarios, sostenibles en términos del enfoque de derechos, interculturalidad, deocolonialidad e interpretando interseccionalmente (Pombo, 2021) las desigualdades existentes, para la creación de capacidades (Gutierrez.2023) a favor del desarrollo humano.

Las cuestiones socialmente justas no pueden escindirse de la construcción de la condición urbana y la salud mental que deseamos en nuestros territorios. Ciertas luchas de sentido, deben seguir disputándose en la reorganización del propio sistema y la ampliación de voces a ser oídas en su articulación territorial. En tiempos como los actuales, nadie se salva solo, y nadie puede quedar afuera.

5. TENSIONES Y NEGOCIACIONES ENTRE LAS POLÍTICAS Y EL TERRITORIO EN ESTE CONTEXTO: LA CREACIÓN DE ESTRATEGIAS DE SALUD MENTAL COLECTIVA PARA EL DESARROLLO

En el presente análisis, se ha retomado los planteos de Gutiérrez (2024) en torno a procesos institucionales que impulsan la generación de capacidades en la región, prestando especial importancia a los desafíos presentes en el país respecto a las consecuencias con impactos regionales y globales del Covid 19, vinculadas a la distribución del ingreso, la generación de valor, y la sostenibilidad ambiental.

Este momento de "sociedad de cansancio" (Han, 2014), se condice con un agotamiento socioeconómico, ante un sistema de acumulación que ya no se ve viable, sostenible, ni socialmente justo.

Siguiendo al autor, este capitalismo se representa no sólo en las catástrofes ecológicas, sino también en las mentales, por él producidas.

El agotamiento, reflejado en la exacerbada autoexplotación, genera colapsos también en este orden. (Han, 2022) Por ello, parte de los desafíos pendientes de las políticas públicas de salud mental, locales, del país y la región, se potencian con la observación de los efectos de la situación post pandémica, que van dejando huella en el sentir colectivo, lesionando la construcción del lazo social.

El aislamiento producto de la situación vivida, pero también generado por el avance del mercado por sobre el Estado en términos globales, en un contexto de perplejidad frente a un auge liberal como el actual, han generado efectos que trascienden su implementación en el desarrollo individual, generando dificultades en el reconocimiento del otro.

Así mismo, la situación vivida ha potenciado también ciertas limitaciones en torno al reconocimiento, tanto de valores comunes, como de anclajes colectivos (Dubet, 2023; Gutiérrez, 2024).

Se ha observado problemáticamente esta idea de lo común. Y ello ha ido contribuyendo a una mirada acerca de la otredad en tanto ajena, como amenazante, en términos de Sadin (2022).

Esta época de incertidumbre, signa para Piketti (2019) la inestabilidad como valor social, en el que podrían incluirse, siguiendo a Gutierrez (2024), la desregulación y la deslocalización.

En esas afectaciones reconocidas de la vida común de la población, pueden comprenderse tanto el escepticismo de Berardi (2022) respecto a los nuevos horizontes, como las dimensiones en que Dubet (2020) analiza esta época de las "pasiones tristes".

En este contexto, la soledad, paradojalmente potenciada en el uso de plataformas (Srnicek, Giacometti, 2018), -que podrían comprenderse, a su vez, como "no lugares"-, va dando paso a la angustia social, en un recurrente y sostenido clima de incertidumbre.

Ello implica múltiples desafíos a atravesar en una época signada a la vez por las crueldades del propio gobierno nacional, así como por la multiplicación de las crueles desigualdades, producto de equivocadas decisiones de su gobierno. Las mismas, se expresan en el marco de un modelo de gestión liberal que ha demostrado sistemáticamente su ineficacia, al mismo tiempo que un hábil manejo comunicacional en esta época de pos verdad, que le ha permitido sustentar el recorte de aquellas políticas estatales que sí se mostraban efectivas en el fortalecimiento de derechos.

La demonización de la intervención estatal excedió el campo económico, postulando la supremacía del mercado como principio de regulación de la sociedad, y generando la subordinación de lo social en su variante neoliberal. Todo ello va en detrimento de la capacidad estatal para expandir los derechos de ciudadanía y democratizar las propias instituciones.

La mirada del mérito individual va calando en el sentir social, a través de una imagen de emprendedurismo potenciada por un supuesto exitismo fugaz, el rompimiento de anclajes y entramados sociales previos, así como el cambio de patrones de producción y de consumo de la población. En este contexto, se observa el viraje a la derecha, que se viene sosteniendo de modo global, ante la perplejidad social.

Se han generado en este tiempo, retrocesos históricos, en igual medida, en materia de derechos y en relación a políticas. Ello incide de modo directo en la salud mental de la población, sus consecuencias son palpables e inmediatas. Sus efectos, son desoladores.

La necesidad de su transformación, es innegable en materia de la desprotección sistemática de los derechos de la población. Sin embargo, la angustia parece haber calado fuerte en desazón, dando paso a un misterioso silenciamiento generalizado de los reclamos políticos, sociales, sindicales de estos tiempos, que refleja aquello que cuesta poner en palabras, y precisa seguir analizándose como efectos nuevos -y desconocidos- que sobresalen de la expresión del malestar actual. Y al mismo tiempo, puede que expresen tal vez, recientes características en las que intentan camuflarse y subsistir las transformaciones del propio capitalismo.

Berardi (2022), va a analizar también la recesión económica en relación a la pérdida generalizada del deseo, y va a plantear que el período de agotamiento "también ha disminuido la energía nerviosa, quebrando abruptamente el ritmo de la movilización social" (Berardi, 2022: 191-192), reconfigurando a su vez la misma construcción cultural del concepto de "futuro".

Se observa bajo este clima de incertidumbre, al mismo tiempo, la reducción de la necesaria participación del Estado, regulando el mercado y creando incentivos (Piketty, 2019). Esa incertidumbre, se halla normalizada también en las estructuras de producción y consumo global. Esto da lugar a identificar la relevancia que adquieren las intervenciones regionales en el presente contexto (Gutierrez, 2024).

A contrapelo con el clima nacional, se registra la importancia del fortalecimiento de las políticas públicas (Oszlak, 2021) en general y de forma particular, en el ámbito de la salud mental. Retomando a los autores analizados, puede reconocerse que esto último, opera consolidando procesos a favor del desarrollo local (Gutiérrez, 2022).

Ese fortalecimiento de las políticas públicas del campo de la salud mental, es comprendido desde aquí en la perspectiva de derechos, y en el marco de intervenciones que contemplen la construcción de estrategias locales para mejorar la salud integral, y en su interior, la salud mental, comprendida desde su dimensión colectiva a favor del desarrollo territorial.

Eso requiere también la ampliación de aptitudes por parte de los agentes estatales para llevar adelante estas políticas. Al mismo tiempo, precisa de las propias decisiones políticas, que implican la necesaria asignación de los recursos para llevar adelante estas transformaciones. Pero, sobre todo, requiere de un modelo de desarrollo que reconozca a la salud como bien social, a ser garantizado por el Estado para toda la población.

Es en este sentido, que se retoma el enfoque de salud de Floreal Ferrara, comprendido en su capacidad singular y también colectiva para luchar contra las condiciones que limitan la vida.

En el correlato conurbano, el gobierno de la provincia ha avanzado en definiciones en materia de salud integral, a través de su Plan Quinquenal, y de salud mental, a través del Plan Provincial de Salud Mental 2022-2027. Ambos planes, se posicionan desde un enfoque de derechos, que comprende la salud pública como bien social, a ser garantizado por el Estado.

Estos lineamientos de la política pública de salud a nivel local, operan en función del logro de los objetivos propuestos, la creación de programas a estos fines, la ampliación de recursos materiales y humanos, desde esta perspectiva de fortalecimiento territorial local.

Este tipo de planificaciones van en sintonía con la posibilidad de promoción del desarrollo de capacidades, ya que las mismas no trabajan sobre el corto plazo, sino que encaran estrategias de intervención de mediano y largo plazo, con objetivos que promueven la inversión pública en materia de restitución de derechos y el enfoque de integralidad, para ejercerlos y defenderlos colectivamente. En este sentido, se considera que las mismas articulan la noción de desarrollo humano (Sen, 2000; Nussbaum, 2012) con las políticas de gestión territorial (Gutiérrez, 2024).

Se sostiene en este punto, retomando los aportes de Oszlak (2021), que para transformar las desigualdades y favorecer el desarrollo sostenible local, es precisa tanto

la planificación como la regulación estatal. Y en consonancia con CEPAL (2022), ello requiere también en estos tiempos, fortalecer modos de gobierno basados en procesos de participación social interactivos tanto en esa formulación como en la propia implementación de las políticas.

Siguiendo a Gutiérrez (2024), el proceso de planificación estratégica territorial implica prioritariamente el desarrollo de políticas educativas y de salud, con continuidad, calidad y cobertura, constituyendo estos tres ejes, la base de la inversión pública necesaria.

Cabe destacar también que la construcción de estas políticas públicas, se encuentra con múltiples desafíos en su implementación. Entre ellos, pueden reconocerse los limitantes del financiamiento, en un contexto en el que se tensionan los proyectos políticos de la órbita nacional y provincial como el del presente.

Además, pueden identificarse los desafíos propios de la gestión de las políticas públicas existentes en materia de salud mental, considerando que los cambios necesarios, requieren la revisión y viraje de las anteriores políticas públicas de salud mental orientadas al encierro clínico y la culpabilización de los sujetos, que en nuestro país comienza a cambiar a partir de la nueva ley de salud mental. Sin embargo, requiere al mismo tiempo, la desmanicomialización también de ciertas prácticas presentes en los agentes encargados de llevar adelantes estas nuevas políticas, que no siempre ven problematizados los sentidos de viejos y nuevos abordajes, así como sus sustentos teórico conceptuales y ético - políticos.

Ello implica repensar la historia de las intervenciones generadas y los marcos explicativos en las que se sustentaron históricamente, porque parte de ello sigue operando en las tensiones existentes a que estas transformaciones se completen. A su vez, requiere desnaturalizar ciertas prácticas, reconstruirlas en función de estos objetivos diferentes, que posicionan a la participación de los sujetos en un lugar central a favor del reconocimiento de derechos.

Otros desafíos, como los que analizamos prioritariamente en este artículo, tienen que ver con el contexto en el que nos encontramos, tanto de post pandemia como a nivel más general, de incertidumbre y agotamiento a nivel social.

Existen a su vez, otras tensiones que van apareciendo en la investigación, e implican negociaciones que se encuentran presentes en lo actual, en función de poder garantizar los entramados necesarios para consolidar redes en el territorio, que sustenten, promuevan y consoliden estas transformaciones a favor de la salud integral y de la salud mental colectiva, situados desde este conurbano bonaerense sur.

Todo lo referido pareciera requerir entonces, el reconocimiento social que valide la necesidad e importancia de trabajar sobre ello en este contexto, la sintonía con el tipo de abordaje, y también, la creación de estrategias pertinentes y acordes a los fines perseguidos, que atraviesen los limitantes encontrados y los resuelvan eficazmente.

En este marco, “la intervención social desde una perspectiva territorial se vincula con la búsqueda de nuevas conexiones, encuentros y diálogos. De este modo, por ejemplo, las

artes como el teatro, el cine, los murales, la música, se transforman en instrumentos de recuperación del lazo social perdido, de convocatoria a nuevas formas de relación social, dando otros lugares para la palabra, la mirada y la escucha, elaborando de esa forma nuevas instancias de intersubjetividad, tal vez alejadas de la incertidumbre y el individualismo que caracterizan a las sociedades donde el mercado funciona como un Leviatán" (Carballeda, 2018).

Para ello, en términos de gestión de políticas públicas, se precisa también la identificación de la intervención desde un abordaje inter- disciplinario e inter- saberes, que se aleje de las viejas recetas hegemónicas.

Para llevar adelante los cambios necesarios de las políticas de salud mental en términos provinciales y nacionales, es preciso disputar entonces tanto los sentidos, como los propios actores participantes en la presente transformación del sistema de atención en salud.

A su vez, es necesario discutir políticamente los sentidos de las intervenciones y los modos de abordaje para llevarlas adelante, en la creación y organización de esas estrategias locales colectivas, en torno a la construcción de salud territorial.

Ello requiere de modo fundamental, una lógica que pondere la participación activa de los sujetos que lo habitan. También, implica desafíos en la construcción de estrategias, defensa y articulación de las mismas, en un contexto de gestión nacional de restricción de derechos como el actual.

Requiere, además, como se ha trabajado en estas líneas, hacerle frente al aislamiento con un fuerte y saludable entramado de organización territorial, que involucra necesariamente la participación de los distintos actores sociales en la defensa y construcción de la salud mental colectiva, comprendida además como característica necesaria y socialmente justa para fortalecer, al mismo tiempo, nuestra democracia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Berardi, F. (2022). *El tercer inconsciente* (1.a ed.). Caja Negra.

Berardi, F. (2022). *Caja Negra*. Entrevista en: https://www.youtube.com/watch?v=JCoJ31FS0ds

Bidiña, et al. (2018). *¿En qué conurbano queremos vivir? Obra colectiva de las universidades del conurbano*. Editorial AAPC. En: https://aargentinapciencias.org/publicaciones/libros/

Carballeda, A. J. M. (2018). *Apuntes de intervención en lo social: Lo histórico, lo teórico y lo metodológico*. Margen.

CEPAL (2018). *La ineficencia de la desigualdad.* En: https://www.cepal.org/es/publicaciones/43442-la-ineficiencia-la-desigualdad

CEPAL (2022). *Hacia la transformación del modelo de desarrollo en América Latina y el Caribe:Producción, inclusión y sostenibilidad.* En: https://www.cepal.org/es/publicaciones/48308-la-transformacion-modelo-desarrollo-america-latina-caribeproduccion-inclusion

Crenshaw, K. (1991) *Cartografiando los márgenes. Interseccionalidad, políticas identitarias, y violencia contra las mujeres de color*. En: https://www.uncuyo.edu.ar/transparencia/upload/crenshaw-kimberle-cartografiando- los-margenes-1.pdf

Dubet, F. (2020). *La época de las pasiones tristes*. Siglo XXI Editores.

Dubet, F. (2023). *El nuevo régimen de las desigualdades solitarias. Qué hacer cuando la injusticia social se sufre como un problema individual*. Siglo XXI Editores.

Gorbacz, L. (2024). *La transformación del sistema de salud mental en el nuevo contexto*. En: https://revistasoberaniasanitaria.com.ar/la-transformacion-del-sistema- de-salud-mental-en-el-nuevo-contexto/

Gutiérrez, M. F. (2022). *Desafíos de salida. Características y condicionantes hacia el 2030*. Imago Mundi.

Gutiérrez, M. F. (2023). *Economía, educación y desarrollo sustentable: La construcción de capacidades para un futuro posible*. (M. F. Gutiérrez & R. J. Gallo, Eds.). EDUNO.

Gutiérrez, M. F. (2024). Del fallido modelo de la inclusión por necesidad al fracaso de la exclusión por capacidad. *Vivências, 20*(40), Article 40. https://doi.org/10.31512/vivencias.v20i40.1269

Haesbaert, R. (2007). *El mito de la desterritorialización: del "fin de los territorios" a la multiterritorialidad*. Obtenido de http://www.economia.uadec.mx/descargas/ Haesbert.pdf

Han, B. C. (2014). *Psicopolítica, neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. Herder.

Han, B. C. (2022). *Capitalismo y pulsión de muerte*. Herder.

Harvey, D. (2014). *Ciudades Rebeldes. Del derecho a la ciudad a la revolución urbana*. Capítulos 1 y 5. CIES. La Paz.

Kusch, R. (1971). El pensamiento indígena y popular en América. En: *Obras Completas, tomo I* (pp. 274 -286). Editorial Fundación Ross, Rosario.

Lopes de Souza, M. (1995). O territorio: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. En De Castro, I.; da Costa Gómez, P. y Lobato Correa, R. *Geografia: conceitos e temas*. Río de Janeiro, Bertrand Edit.

Mançano Fernandes, B. (2008). *Sobre la Tipología de los Territorios*, consultado en https://web.ua.es/es/giecryal/documentos/documentos839/docs/bernardo-tipologia-de-territorios-espanol.pdf

Manzanal, M. (2007). Territorio, poder e instituciones. Una perspectiva crítica sobre la producción del territorio. En M. Manzanal, M. Arzeno, & B. Nussbaumer (Edits.), *Territorios en construcción: actores, tramas y gobiernos, entre la cooperación y el conflicto* (págs. 15-50). Buenos Aires: CICCUS.

Merklen, D. (2000). Vivir en los márgenes: la lógica del cazador. En: M. Svampa ed., Desde Abajo, *La trasformación de las identidades sociales*. Buenos Aires, Biblos.

Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades: Propuesta para el desarrollo humano*. Paidós.

Nussbaum, M. (2014). *Emociones Políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia?* Paidós.

Oszlak, O. (2021). *El estado en la era exponencial*. INAP

Piketty, T. (2019). *Capital e Ideología*. Paidós.

Piketty, T. (2022). *Una Breve Historia de la Igualda*d. Paidós.

Pombo, G. (2019). La interseccionalidad y el campo disciplinar del trabajo social: Topografías en diálogo. En Trabajo Social y feminismos: perspectivas y estrategias en debate; compilado por Riveiro Laura. La Plata: Colegio de Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires.

Plan Quinquenal de Salud de la Provincia de Buenos Aires. En: https://www.ms.gba.gov.ar/sitios/wp- content/uploads/sites/244/2023/04/Resumen-Ejecutivo-Plan-Quinquenal-de-Salud.pdf

Plan Provincial Integral de Salud Mental 2022-2027. Hacia un sistema solidario e integrado de salud. Provincia de Buenos Aires. En: https://www.ms.gba.gov.ar/sitios/saludmental/files/2022/07/PLAN_PCIAL_SALUD_ME NTAL_-2022_07_13.pdf

Sadin, E. (2022). La era del individuo tirano. Caja Negra. Sen, A. (2000). Desarrollo y Libertad. Planeta.

Srnicek, N., & Giacometti, A. (2018). Capitalismo de plataformas. Caja Negra.

Post-pandemia y trabajo: nuevos riesgos psicosociales, transformaciones en las culturas y efectos en el contrato psicológico y la salud

Liliana Ferrari

Dra. En Psicología, Directora de Proyecto UBACyT, Instituto de investigaciones, Facultad de Psicología (UBA). Universidad Nacional Arturo Jauretche

Esteban Córdoba

Lic. en Psicología, Investigador formado, Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología (UBA). Universidad Nacional Arturo Jauretche

Lautaro Cirami

Lic. en Psicología, Investigador en formación, Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología (UBA)

Andrea Karina Batista Teliz

Prof. Lic. en Psicología, Becaria UBACyT. Instituto de investigaciones, Facultad de Psicología (UBA)

Jaqueline Duarte

Prof. Lic. en Psicología, Investigadora en formación, Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología (UBA)

PALABRAS CLAVE

Factores de riesgo psicosocial / Cultura organizacional / Contrato psicológico / Pandemia

Durante la pandemia de COVID-19 se ha generado un conjunto de tendencias que han transformado o acentuado las orientaciones existentes en el mundo del trabajo, desde el marco de la experiencia misma del trabajar, hasta en la organización del trabajo en su dimensión productiva, social e institucional. La muestra fue obtenida en tres momentos específicos: 1) Prepandemia (N=1456), 2) Pandemia (N=1287), y 3) Postpandemia (N=944). El 43% es de género masculino y el 57% de género femenino, mientras que la media de edad es de 33 años (DE= 9,73; Rango de 18:82).

Los instrumentos utilizados fueron: CEFAP (Ferrari et al., 2017), OCAI (Sepúlveda, 2004, Adaptado por Ferrari et al. (2020), Estado del contrato psicológico (Vauro, 2013) y cuestionario ad hoc sociodemográfico laboral. Los resultados permiten la discusión de tendencias en relación a los cambios que sufrió el mundo del trabajo a partir de la pandemia de COVID-19. Estas tendencias permiten inferir hipótesis sobre cuáles son las áreas dónde se requiere especial atención e intervención

INTRODUCCIÓN

La pandemia ha provocado una serie de cambios en el mundo laboral, tanto en la experiencia misma del trabajo como en su organización productiva, social e institucional.

Durante la pandemia de COVID-19 se ha generado un conjunto de tendencias que han transformado o acentuado las orientaciones existentes en el mundo del trabajo, desde el marco de la experiencia misma del trabajar, hasta en la organización del trabajo en su dimensión productiva, social e institucional.

El escenario post-COVID-19, concebido como una nueva normalidad, requirió un esfuerzo investigativo para comprender de qué manera esta normalidad se establecerá como una oportunidad real de mejorar la calidad de vida en el trabajo. Elementos como lo público y lo privado, los procesos de producción, las cadenas de valor, lo global y lo local estaban experimentando cambios significativos en respuesta a las urgencias para encontrar soluciones en un contexto donde la pandemia pasó de ser una emergencia a replantear prácticas y potenciales. Entonces, en este trabajo se abordaron diferentes aspectos en los que se hace posible explorar esos cambios y sus efectos individuales y organizacionales pensándolos desde un enfoque de factores de riesgo psicosocial.

El estudio de los riesgos psicosociales en el ámbito laboral se apoya en la "hipótesis del ambiente laboral", que considera factores como el diseño y organización del trabajo, la cultura y el clima organizacional, el liderazgo, la justicia y el reconocimiento, los sistemas de recompensas y el cambio organizacional (Einersen et al., 1994). A su vez, se ha observado que la organización del trabajo influye en el conflicto de rol, la ambigüedad y la presión laboral, mientras que un clima laboral conflictivo y competitivo se asocia con la falta de apoyo social (Salin y Hoel, 2011).

Hofstede (1980) aborda la cultura organizacional entendida como la "programación mental colectiva" que distingue a una organización de otra, tiene un impacto significativo en el comportamiento de los trabajadores. En Argentina, estudios limitados han confirmado la relación entre el liderazgo, la jerarquía y la cultura organizacional, así como su influencia en el estrés laboral. En este sentido, dado que los riesgos psicosociales provienen de diversas dimensiones organizacionales y afectan la salud de los trabajadores, se propone investigar el "contrato psicológico" como un proceso relacional clave dentro de las organizaciones.

Como hemos delineado en el modelo teórico presentado en los párrafos anteriores, la psicología laboral nos brinda la oportunidad de explorar cómo los marcos teóricos de la cultura organizacional y los riesgos psicosociales se han transformado y se influencian mutuamente en la nueva normalidad. Por lo tanto, el objetivo del presente trabajo es Identificar y comparar la emergencia de nuevos riesgos psicosociales en el trabajo y las transformaciones consecuentes en las culturas organizacionales y su impacto sobre el estado del contrato psicológico de los trabajadores a partir del eje pre-pandemia-post-pandemia.

METODOLOGÍA

Se realizó un estudio empírico, descriptivo y comparativo de carácter cuantitativo.

Participantes

Se conformó una muestra no probabilística accidental simple de 3687 trabajadores formales bajo sistema de empleo de la región del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). La muestra fue obtenida en tres momentos específicos: 1) Prepandemia (N=1456), 2) Pandemia (N=1287), y 3) Postpandemia (N=944). El 43% es de género masculino y el 57% de género femenino, mientras que la media de edad es de 33 años (DE= 9,73; Rango de 18:82).

INSTRUMENTOS

Cuestionario de Evaluación de Factores Psicosociales (CEFAP) (Ferrari et al., 2017b), también adaptado, modificado y validado en base al cuestionario ISTAS21 (Moncada, Llorens, Kriestensen, 2002) en el proyecto anterior con una muestra de 873 trabajadores de organizaciones públicas de la Argentina, el mismo incluye once dimensiones, con una serie de ítems con formato tipo Likert organizados de acuerdo con un modelo teórico según el cual éstos cubrirían el espectro de factores psicosociales que contextualizan el trabajo. Todos los factores mostraron una alta consistencia interna, con valores α de Cronbach comprendidos entre .49 (Relación salud-trabajo) y .92 (Apoyo Social y Estima).

Organizational Culture Assessment (OCAI) (Sepúlveda, 2004)**:** Este cuestionario se apoyó en el modelo Competing Values Framework (CVF). Los resultados de este cuestionario permiten conocer el estado actual de la cultura organizacional dominante e identificar la cultura organizacional dominante que los miembros de la organización piensan de cómo debería ser para afrontar con éxito el futuro. El instrumento OCAI propiamente tal consiste en un cuestionario de seis preguntas tipo, con cuatro sub alternativas. En este caso se trata de cuatro tipos de cultura dominante descritas anteriormente. Frente a cada cultura se encuentran a su vez dos aspectos a evaluar: Cultura Actual y Cultura. Las dimensiones evaluadas son: Características Dominantes, Liderazgo Organizacional, Administración del Recurso Humano, Unión de la Organización, Énfasis Estratégicos y Criterio de Éxito.

Estado del contrato psicológico: cuestionario propuesto y validado por Vauro Desiderio (2013) en población chilena. El mismo está compuesto por 14 ítems y mostró altos niveles de fiabilidad (Alfa de Cronbach: .886), presenta una escala de respuesta tipo Likert de 5 puntos, la que va desde (1) “muy de acuerdo” hasta (5) “muy en desacuerdo”. La cantidad de ítems propuestos para la medición de cada una de las 3 subescalas son los siguientes: confianza es medida por los ítems 1 a 3 (3 ítems); justicia se evalúa en los ítems 4 a 8 (5 ítems) y cumplimiento del trato evaluada en los ítems 9 a 14 (6 ítems).

Finalmente, se contemplarán las variables sociodemográficas, socio-laborales y socio-organizacionales relevantes: género, edad, nivel de estudios, situación ocupacional, jerarquía ocupacional en la estructura, responsabilidad por el sustento familiar y participación en tareas domésticas. Todos los instrumentos cuantitativos serán revisados proponiendo nuevos factores adaptados a las condiciones culturales del texto local.

Análisis de datos

Se utilizó estadística descriptiva (frecuencias para variables categoriales, y medidas de tendencia central y dispersión para las cuantitativas), así como también estadística inferencial (ANOVA y prueba post hoc de Tukey para comparar muestras independientes y correlaciones de Pearson). Se optó por pruebas paramétricas puesto que se sostiene una muestra representativa. Los datos fueron analizados mediante el software IBM SPSS Statistics 22 para el cálculo de los estadísticos.

RESULTADOS

Caracterización de la muestra

La muestra se conformó por 3687 trabajadores formales bajo sistema empleo de la zona de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y del Gran Buenos Aires (GBA). En el apartado de descripción de la muestra se desarrollan las particularidades de la misma. El 43% es de género masculino y el 57% de género femenino, mientras que la media de edad es de 33 años (DE= 9,73; Rango de 18:82).

La muestra fue obtenida en tres momentos específicos: 1) Prepandemia (N=1456), 2) Pandemia (N=1287), y 3) Postpandemia (N=944). En el apartado de resultados se ampliará la caracterización de cada grupo. En la Tabla 1 se muestran las características sociodemográficaslaborales de cada una de las submuestras obtenidas.

Tabla 1. Frecuencias absolutas y porcentuales para las variables sociodemográficolaborales de la muestra según momento prepandémico, pandémico y postpandémico (N= 3687).

	ÁMBITO LABORAL					
	Prepandemia (N= 1456)		Pandemia (N= 1287)		Postpandemia (N=944)	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Público	378	26,0	367	28,5	270	28,6
Privado	1033	70,9	852	66,2	610	64,6
Tercer sector	45	3,1	68	5,3	64	6,8
SEXO						
MASCULINO	631	43,3	567	44,1	380	40,3
FEMENINO	825	56,7	720	55,9	564	59,7
TAMAÑO DE LA ORGANIZACIÓN						
Hasta 10 trabajadores	342	23,5	319	24,8	237	25,1
De 11 a 49 trabajadores	365	25,1	300	23,3	211	22,4

De 50 a 299 trabajadores	342	23,5	266	20,7	213	22,6
300 ó más trabajadores	407	28,0	402	31,2	283	30,0
PUESTO LABORAL						
Administrativo	391	26,9	361	28,0	284	30,1
Operativo	514	35,3	438	34,0	340	36,0
Profesional o técnico especializado	256	17,6	242	18,8	149	15,8
Docente o investigador	97	6,7	82	6,4	47	5,0
De coordinación	175	12,0	126	9,8	113	12,0
Directivo	23	1,6	38	3,0	11	1,2
¿POSEE OTRO TRABAJO?						
Sí	232	15,9	269	20,9	174	18,4
No	1224	84,1	1018	79,1	770	81,6
NACIONALIDAD						
Argentina/o	1429	98,1456044	1262	98,1	927	98,2
Extranjera/o	27	1,854395604	25	1,9	17	1,8
NIVEL DE ESTUDIOS ALCANZADOS						
Primario incompleto	7	0,5	3	0,2	7	0,7
Primario completo	34	2,3	29	2,3	22	2,3
Secundario incompleto	125	8,6	95	7,4	60	6,4
Secundario completo	425	29,2	337	26,2	231	24,5
Terciario incompleto	133	9,1	81	6,3	67	7,1
Terciario completo	160	11,0	158	12,3	102	10,8
Universitario incompleto	410	28,2	403	31,3	347	36,8
Universitario completo	162	11,1	181	14,1	108	11,4
PARTICIPACIÓN SINDICAL						
	Frecuencia	Porcentaje válido				
Sí	189	13,0	172	13,4	124	13,1
No	1267	87,0	1115	86,6	820	86,9
¿CON QUIÉN VIVE?						
Solo/a	199	13,7	200	15,5	147	15,6
Con su esposa/o ó pareja	224	15,4	230	17,9	155	16,4
Con su esposo/a ó pareja e hijos/as	422	29,0	411	31,9	258	27,3
Con sus hijas/os	112	7,7	110	8,5	105	11,1
Con otros familiares	487	33,4	331	25,7	277	29,3
Con amigas/os o terceras personas	12	0,8	5	0,4	2	0,2
¿TIENE HIJOS?						
SÍ	630	43,3	621	48,3	437	46,3
NO	826	56,7	666	51,7	507	53,7
RESPONSABILIDAD EN LOS GASTOS DEL HOGAR						

Trabajo para mis gastos	339	23,3	255	19,8	179	19,0
Mediana	645	44,3	588	45,7	443	46,9

Fuente de elaboración propia (Ferrari, 2024).

FACTORES DE RIESGO PSICOSOCIAL Y SUS DIFERENCIAS A PARTIR DE LA PANDEMIA

Al evaluar los distintos factores de riesgo psicosocial en los tres tiempos de pandemia, se identificaron algunas diferencias significativas a partir de la prueba ANOVA y el post hoc Tukey (ver Tabla 2). Trabajo activo presenta mayor nivel entre el periodo de prepandemia y pandemia ($F= 3.908$, $p < .03$). El factor inseguridad disminuyó entre el periodo prepandemia y pandemia, así como también entre prepandemia y post pandemia ($F= 7.75$, $p < .001$). El apoyo social incremento en la transición entre prepandemia y pandemia ($F= 5.213$, $p < .01$).

En cuanto al factor de doble presencia, es donde hay mayores interacciones. Se encontró que aumentó en la transición de prepandemia a pandemia, así como también en el cambio de pandemia a postpandemia ($F= 22.604$, $p < .001$).

Otra diferencia significativa se obtuvo en el factor de condiciones laborales, en donde las mismas disminuyeron entre prepandemia y pandemia ($F= 4.340$, $p < .04$). Lo mismo ocurrió en torno a la motivación laboral ($F= 3.034$, $p < .05$).

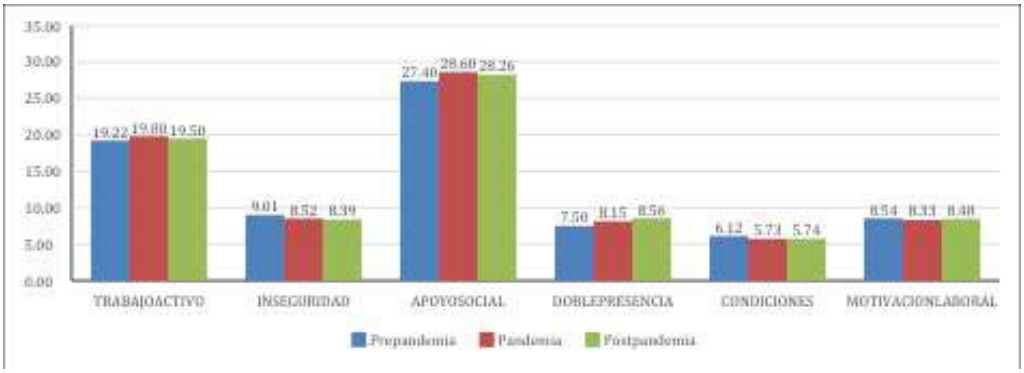


Figura 1. Diferencias significativas de los factores psicosociales.

CAMBIOS EN LAS CONDICIONES DEL CONTRATO PSICOLÓGICO A PARTIR DE LA PANDEMIA

En lo que refiere al contrato psicológico, se hallaron interacciones y diferencias significativas a través del ANOVA y de la prueba de Tukey (ver Tabla 2). En lo que refiere al cumplimiento del contrato psicológico, el mismo aumentó en la transición de prepandemia a pandemia ($F=16,719$, $p < .001$). Esta diferencia sigue siendo significativa entre los grupos de prepandemia y postpandemia.

En cuanto a la confianza en el contrato psicológico, los niveles aumentaron entre el periodo prepandemia y pandemia, no obstante, se presentan niveles significativamente menores entre los grupos de prepandemia y postpandemia ($F= 14{,}525$, $p < .001$).

Por último, la justicia en el contrato psicológico presentó un aumento en la transición de prepandemia y pandemia ($F= 8{,}334$, $p < .001$).

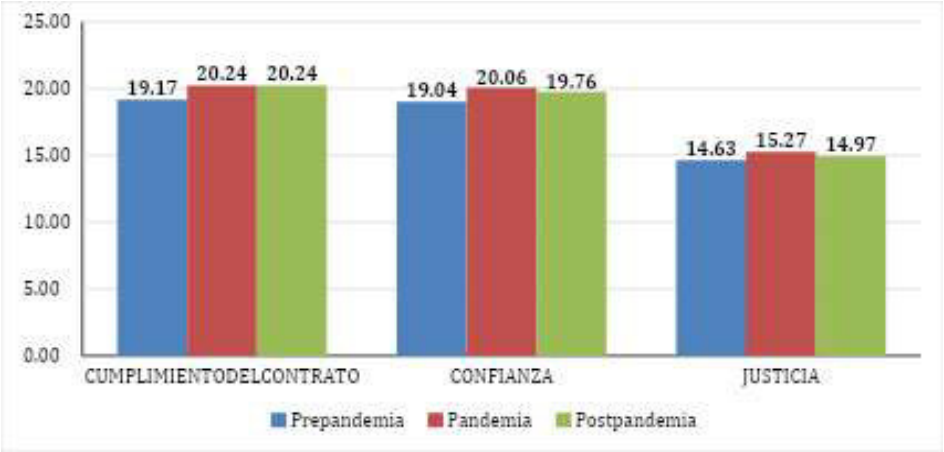


Figura 2. Diferencias significativas del contrato psicológico.

CULTURAS ORGANIZACIONALES PERCIBIDAS Y PREFERIDAS ANTES, DURANTE Y DESPUÉS DE LA PANDEMIA

En cuanto a las culturas organizacionales, se obtuvieron resultados de alcance descriptivo. En la Tabla 4 se pueden observar las comparaciones entre las frecuencias con las cuales se refieren los trabajadores a las culturas percibidas en sus organizaciones. En la Tabla 5 se advierten las frecuencias de las culturas elegidas como preferidas y aspiracionales.

En lo que refiere a los resultados más relevantes, se puede observar que hay una tendencia a percibir culturas de mercado para lo que refiere a aspectos de dirección de recursos humanos, valores y liderazgo. Sin embargo, esta tendencia cambia al percibir aspectos referidos a la unión de la organización, las estrategias de resolución de problemas y el criterio de éxito. Esta tendencia pareciera sostenerse en los tres tiempos evaluados, al menos sin mayores fluctuaciones.

En cuanto a las culturas organizacionales preferidas a las cuales aspiran los sujetos de la muestra, la tendencia es más homogénea y refiere a culturas de clan. Algunas observaciones de variación entre los grupos es que en las áreas que refieren la cohesión, relaciones, valores y dirección, se obtuvieron mayores porcentajes de cultura de clan en el grupo de pandemia. No obstante, en la estrategia de resolución de problemas, esto se mantiene constante.

CONSIDERACIONES FINALES

Los resultados que se obtuvieron respecto de cambios significativos en el trabajo, motivación y condiciones laborales. Además, se observan transformaciones en el contrato psicológico, afectando su cumplimiento y confianza. Se destaca la relación entre el contrato psicológico y factores psicosociales, como el apoyo social y el liderazgo. Asimismo, se percibieron culturas híbridas de mercado y jerárquicas, así como también una preferencia por culturas de clan.

Los resultados iniciales destacan cambios notables en factores como la motivación, la inseguridad laboral y las condiciones de trabajo, junto con una reconfiguración del contrato psicológico en términos de cumplimiento, confianza y justicia. Además, se identificaron culturas organizacionales híbridas y una prevalencia de culturas de clan, especialmente durante la pandemia.

Estos hallazgos iniciales, aunque reveladores, representan sólo una fracción del análisis completo. Se anticipa que la integración de análisis estadísticos adicionales y datos cualitativos enriquecerá aún más la comprensión de estos fenómenos. Este enfoque integral permitirá el desarrollo de dispositivos de prevención e intervención más efectivos, destinados a mejorar la calidad de vida en el entorno laboral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Einarsen, S., Raknes, B. & Matthiesen, S. (1994). Bullying and harassment at work and the relationships to work environment quality: An exploratory study. *European Work and Organizational Psychologist, 4(1)*, 381-401.

Ferrari, L., Filippi, G., Córdoba, E., Cebey, M. C., Napoli, M. L., Trotta, M. F., Bordalejo, M. P., Furman, J. P. (2016). Cuestionario de evaluación de factores psicosociales (cefap): estructura y propiedades psicométricas. Anuario *XXIII. Anuario de investigaciones. Instituto de Investigaciones*, Facultad de Psicología, UBA.

Hofstede, G. (2003). *What is culture? A reply to Baskerville, Accounting, Organizations and Society, 28*, Issues 7â€“8, 811-813. https://doi.org/10.1016/S0361-3682(03)00018-7.

Moncada, S., Llorens, C. & Kristensen, T. S. (2002). *Manual para la evaluación de riesgos psicosociales en el trabajo. Método Istas21(CoPsoQ).* España: Instituto Sindical de Trabajo, Ambiente y Salud (ISTAS).

Salin, S. & Hoel, H. (2011). Organizational causes of workplace bullying. En Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D. & Cooper, C. (Eds.). *Bullying and harassment in the workplace. Developments in theory, research, and practice*. Boca Raton, FL: Taylor & Francis.

Peña Cárdenas, M. C., Díaz Díaz, M. G., Chávez Macías, A. G., López Saldana, C. D. P., & Vázquez Martínez, B. A. (2018). La Cultura Organizacional En Una Pequeña

Empresa (The Organizational Culture in a Small Company). *Revista Global de Negocios, 6*(3), 93-102.

Vauro Desiderio, M. R. (2013). *El estado del contrato psicológico y su relación con la calidad de vida laboral en profesionales de la salud de Chile* [Tesis doctoral]. Universidad de Salamanca.

Sistema de innovación territorial (SIT) como dispositivo de abordaje para la construcción de planes de prevención y control de enfermedades zoonóticas con comunidades campesinas del Valle Calchaquí, Salta

Paula Lucia Olaizola[1]

Instituto de investigación y desarrollo tecnológico de la agricultura familiar (IPAF región pampeana), La Plata. Argentina.

Juan Manuel Unzaga

Cátedra de Parasitología y Enfermedades Parasitarias. Laboratorio de Inmunoparasitología (lAINPA), Facultad de Ciencias Veterinarias, Universidad Nacional de La Plata

Carina Basset / Kevin Denis Steffen / Bruno Fitte

Laboratorio de Inmunoparasitología (lAINPA), Facultad de Ciencias Veterinarias, Universidad Nacional de La Plata. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

Palabras Claves

Salud situada / Territorio / Campesinos / Zoonosis

RESUMEN

El Sistema de Innovación Territorial (SIT), conjuga conceptos aplicados al análisis de territorios rurales que permiten relacionar las formas de mediación territorial de la agricultura con los modos de desarrollo rural existentes.[2] Desde este marco conceptual, se propone modelizar instrumentos de abordaje territorial relacionados a la gestión del control y prevención de enfermedades zoonóticas adaptados a los estándares de salud pública en territorios y sistemas de producción específico. Para ello, bajo el concepto de "Una Salud" (O.M.S.A, 2024) y del "Buen Vivir" o "Vivir Bien" (Acosta, 2013), en el

[1] olaizola.paula@inta.gob.ar

[2] Se toma el marco teórico que propone Cristopher Albaladejo, en relación a la medicación territorial y modelos de desarrollo.

año 2020 se instrumentó un plan piloto para el control de Hidatidosis[3] y Distomatosis,[4] promoviendo el rol del ente sanitario Alto Valle Calchaquí, como actor político en el abordaje de enfermedades transmisibles de importancia para la salud pública. De esta manera, se integró un equipo interdisciplinario de investigadores y técnicos territoriales, que en conjunto con comunidades campesinas del noroeste de la República Argentina, lograron democratizar la salud como un derecho adquirido de los pueblos. La reflexión sobre la dinámica de este territorio, permitió la consolidación de un equipo de trabajo con miembros de: el Laboratorio de Inmunoparasitología (LAINPA); la Cátedra de Parasitología y Enfermedades Parasitarias Facultad de Ciencias Veterinarias, Universidad Nacional de La Plata; la Cátedra de Economía Agraria Facultad de Ciencias Veterinarias, Universidad Nacional de La Plata; la Prosecretaria de Agricultura Familiar de la Facultad de Ciencias Veterinarias, Universidad Nacional de La Plata; el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA); y la asociación civil Red Valles de Altura, que desde un enfoque de investigación acción participativa, refuerza la importancia de abordar el concepto de la salud en su sentido más amplio e integrador, desde una perspectiva geográfica, enfatizando en la acción colectiva institucionalizada, como formas de transferir el sentido de la acción a los integrantes futuros de la citada propuesta. Es de esta manera que surge el concepto de "Salud Situada", el cual interpela en cada uno de los territorios su capacidad de gobernanza, el rol de los mediadores territoriales, visibiliza la co-presencia de modelos de desarrollo y permite caracterizar la acción pública, la acción privada y la acción colectiva, entre otras dimensiones de análisis.

INTRODUCCIÓN

Tanto la Argentina como otros países de Latinoamérica y del mundo viven, cada vez con más intensidad, un fuerte modelo de industrialización de la producción agropecuaria, que promueve una concentración y una empresarización de los modos de producción, que ensamblan recursos materiales cognitivos e institucionales en una red cuyas características estructurales implican jerarquía, conquista continua, sometimiento y exclusión. En este sentido los sistemas productivos son constituidos bajo distintos modelos de dominación, y en los últimos tiempos no han escapado a la modernización de la producción agropecuaria que ha tenido, un carácter desigual e incompleto en diferentes regiones de la Argentina, lo que ha potenciado una producción polarizada con unidades productivas de diferentes dimensiones, y con distintas racionalidades.

Por lo tanto, y en referencia al análisis de la salud en su sentido más amplio e integrador, nos encontramos frente a la presencia de campañas sanitarias estandarizadas, utilizadas en distintos modelos productivos (un ejemplo de ello, en Argentina, es la Ley

[3] Hidatidosis: es una zoonosis causada por un parásito helminto cestodo o tenia, el Echinococcus granulosus, el cual es reconocido como un importante problema de salud pública en América del Sur. Entre los años 2009 y 2018, fueron reportados más de 45.000 casos humanos de hidatidosis en la región. (Organización Mundial de la Salud, 2024)

[4] La Distomatosis hepática también conocida como Fascioliasis es una enfermedad parasitaria de los animales herbívoros, de manera especial de la especie bovina y zoonótica

de lucha contra la fiebre aftosa), que se traducen en los territorios como mecanismo de restricción, priorizando la importancia económica de la producción agropecuaria de exportación, sobre los riesgos de salud pública en toda su integralidad.

En este sentido, existen ejemplos exitosos donde estas políticas sanitarias no inclusivas se han re significado en contextos donde se dieron las condiciones necesarias para la generación de innovaciones, como fue en el caso de la organización campesina CUM (Comunidades Unidas de Molinos) en conjunto con la asociación territorial Red Valles de Altura, en los Valles Calchaquíes Salteños.

Es justamente con esta mirada que buscamos resaltar las características del Sistema de Innovación Territorial, en adelante **(SIT)** como dispositivo de abordaje para la gestión de la salud, así como la relevancia de la investigación aplicada en la prevención de enfermedades trasmisibles, como puntos clave a destacar.

Para ello, elegimos posicionarnos bajo conceptos definidos y de amplia contención institucional a nivel internacional como lo es el documento "Una Salud" (O.M.S.A, 2024), que nos aporta la posibilidad de pensar la salud integrada humana, animal y ambiental como "Una Sola Salud". Se trata de un enfoque colaborativo, multisectorial y transdisciplinario, que trabaja a nivel local, regional, nacional y global. Este paradigma estimula, entonces, a realizar colaboraciones equitativas e inclusivas entre los ámbitos biológicos, culturales, sociales y simbólicos, que entienden y comprenden la salud y el ecosistema. Recientemente, el Panel de expertos de "Una Salud" redefine el concepto en sus propias palabras como: "…un enfoque integrado y unificador que tiene como objetivo equilibrar y optimizar de manera sostenible la salud de las personas, los animales y los ecosistemas. Reconoce que la salud de los seres humanos, los animales domésticos y silvestres, las plantas y el entorno más amplio (incluidos los ecosistemas) están estrechamente vinculados y son interdependientes…". (O.M.S.A, 2024)

Por otro lado, y de manera integrada al concepto antes descripto, nos interesa resaltar la visión del Buen Vivir o Vivir Bien (Sumak kawsay - Suma qamaña - Tekoporã), que nació en América Latina desde los pueblos, valora la familia, la comunidad, las necesidades vitales como la alimentación y la salud, así como las oportunidades laborales, educativas y las condiciones de vida, es decir, la vida en plenitud. Estas diferentes expresiones hacen referencia a toda la comunidad, no se trata del tradicional bien común reducido o limitado sólo a los humanos, abarca todo cuanto existe, preservando fundamentalmente el equilibrio y la armonía. Aunque con distintas denominaciones según cada lengua, contexto y forma de relación, los pueblos indígenas originarios denotan un profundo respeto por todas las formas de existencia en la Madre Tierra, Madre Selva, Pachamama o Qutamama. Todos los pueblos en su cosmovisión contemplan aspectos comunes sobre el vivir bien que sintetizan en: "…vivir bien es la vida en plenitud. Saber vivir en armonía y equilibrio; en armonía con los ciclos de la Madre Tierra, del cosmos, de la vida y de la historia, y en equilibrio con toda forma de existencia en permanente respeto…". (Acosta, 2013)

En el marco de estos paradigmas nos proponemos reflexionar en torno a la salud en su sentido más amplio, colectivo, regional y transdisciplinario, incorporando marcos exploratorios que permitan aproximarnos, a través de pensar "la salud", a formas otras de ser y de vivir el mundo.

En este sentido, desde un posicionamiento alternativo y bajo estos paradigmas, utilizamos el SIT como metodología de abordaje territorial, trabajamos en forma colectiva experiencias situadas, el aquí y ahora, que nos permite pensar formatos propios y regionales, más allá de modelos extrapolables que poco tienen que ver con soluciones posibles, llamamos a esta forma de entender la gestión de estas enfermedades "*Salud Situada".*

EL CASO DE LAS COMUNIDADES CAMPESINAS DE LOS VALLES CALCHAQUÍES

El proceso histórico que han sufrido las provincias del noroeste argentino desde la conquista española hasta la actualidad ha consolidado la presencia de grandes propiedades de tipo latifundio. El departamento de Molinos, en la Provincia de Salta más precisamente el Alto Valles Calchaquíes, se constituyó como la antigua encomienda de San Pedro Nolasco de Los Molinos y se convirtió en patrimonio privado del último gobernador realista, Don Nicolás Severo Isasmendi.

La hacienda de Molinos, pasa a través de distintos herederos subdividiéndose en nuevas fincas que se sostienen hasta la actualidad. Este trabajo se realizó con tres de ellas (Luracatao, Churcal y Tacuil), estas explotaciones privadas de grandes extensiones contienen en su interior comunidades campesinas e indígenas bajo distintos regímenes de dominación.

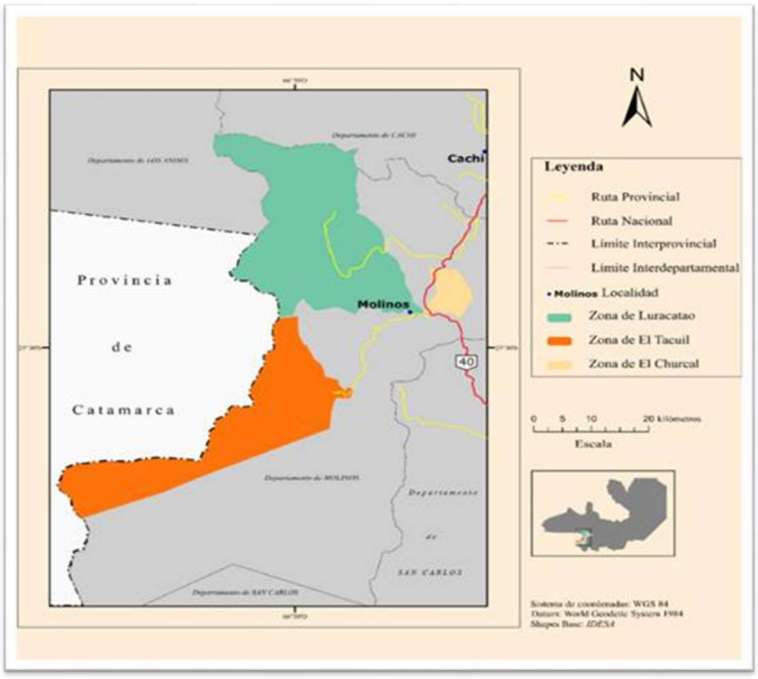


Figura 1: Ubicación actual de "Fincas "del caso de estudio.

En su libro Luis María Gatti (1975), describe el proceso de subordinación socio económico que sufrieron las poblaciones campesinas de esta zona en relación directa a los ingenios azucareros. Realiza un análisis exhaustivo de la estructuración económica que ha profundizado procesos de explotación y sometimiento de campesinos e indígenas configurando una relación de clases entre patrones y campesinos.

Esta situación aún persiste en las comunidades de estudio, generaciones enteras fueron sometidas respondiendo a un "patrón". En este contexto hasta el año 2008, las comunidades campesinas se autodenominaban "arrendatarias", sin reconocerse con derecho a la propiedad de la tierra. Para las familias campesinas el único sentido de propiedad estaba dado por el ganado, debido a que los animales en caso de desalojo podían ser traslados con las mismas familias.

Además de arrendatarios, existe la figura de los pastajeros, los cuales crían ganado en la finca sin poseer arriendo debiendo entregar por derecho de pastaje un 10 % anual de los animales. De esta manera se sostienen durante gran parte del año en la finca y desde allí migran como trabajadores golondrinas a distintos territorios.

Es importante destacar que no solo las relaciones históricas de poder entre patrones y campesinos han profundizado su condición socio histórica de subordinación, sino que ésta tampoco mejoró sustancialmente en épocas democráticas, todo lo contrario esta condición se ve agudizada a la vez que se profundizan políticas clientelares desde los gobiernos locales.

Esto se puede ver reflejado en su escaso nivel de organización gremial y prácticamente nula representatividad del campesinado en la provincia de Salta. Evidenciando aún más la persistencia de un modelo hegemónico estructurado desde la colonia española.

En el año 2003 hasta la actualidad, dichas comunidades comenzaron a organizarse con la finalidad de desnaturalizar las situaciones de inequidad que estaba viviendo y comenzaron un proceso de auto reconocimiento campesino y de emancipación, que se anclo sobre todo en el acceso a derechos básicos como salud, educación y vivienda digna. Es así que a partir de la vinculación con un equipo técnico interinstitucional, se comenzó a trabajar de manera mancomunada abordando las problemáticas transversales, que a partir de la gestión y ejecución de diversos proyectos, acompañado de la formación se logró fortalecer a las Comunidades Unidas de Molinos como un actor relevante el su propio proceso de desarrollo.

La conceptualización y descripción del flujo de acciones e interrelaciones que se dio entre técnicos y campesinos es lo que denominamos «Sistema de innovación territorial» SIT, y es lo que entendemos que permitió la emergencia de un "modo discreto de producción campesina" llegando a superar su "condición socio histórica" tradicional modificando las formas anteriores de mediación territorial (Albaladejo, 2009) y contribuyendo al surgimiento de un modelo de desarrollo campesino propio.

EL SIT COMO DISPOSITIVO PARA LA SALUD SITUADA

En el año 2020 y bajo los conceptos ya expuestos de "Una Salud" y del "Buen Vivir" o "Vivir Bien", se comenzó a trabajar sobre la instrumentación de un plan piloto para la prevención y control de enfermedades zoonóticas endémicas en la región del Valle Calchaquí salteño: Hidatidosis y Distomatosis, en plena pandemia del Covid-19, promoviendo el rol del ente sanitario Alto Valle Calchaquí- CUM y la Red Valles de Altura como actor político en el abordaje de enfermedades transmisibles de importancia para la salud pública. Esta experiencia permitió no solo visibilizar el proceso de construcción de ciudadanía que se venía llevando a cabo en este territorio, sino que además posibilitó modelizar una metodología de abordaje territorial para generar resultados concretos.

El abordaje desde el enfoque de la Salud Situada se caracterizó por superar las instancias de diagnósticos de enfermedades zoonóticas, para contribuir a la generación de mecanismos que activan la articulación de distintos actores relacionados a los diferentes niveles multiescalares, trabajando sobre el concepto de gobernanza que generan insumos en la gestión de políticas públicas. Es así que a partir de la articulación entre la Universidad Nacional de la Plata, más precisamente la Facultad de Ciencias Veterinarias, a través de su Prosecretaria de Agricultura Familiar, el Laboratorio de Inmunoparasitología (LAINPA) y la Cátedra de Parasitología y Enfermedades Parasitarias, en vinculación estrecha con el INTA (Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria), SENASA (Servicio Nacional de Sanidad y Calidad Agroalimentaria), la ONG Red Valles de Altura y las organizaciones territoriales de base, se puso en marcha un dispositivo que tenía como característica la articulación de los actores para la implementación de planes sanitarios con énfasis en las enfermedades zoonóticas, donde cada institución aborda de manera transdisciplinaria la demanda del territorio y dispara

acciones que permiten la construcción de nuevas demandas, una vez resueltas las priorizadas inicialmente.

El SIT, propone un escalamiento de acciones territoriales desde un sentido participativo y transformador. La acción en sí actúa permanentemente en la interfaz relacional entre técnicos y campesinos que logran construir un proyecto colectivo, que interviene en cuatro variables: 1-comercialización, 2-formación de los actores, 3-readaptación de políticas públicas y 4-consolidación de mesas de gestión territorial. (Olaizola, 2021)

En lo que se refiere al abordaje de Salud Situada, las acciones territoriales del SIT permiten la readaptación de política pública estandarizada. El SIT, le da un enfoque sistémico a la red de agentes, que, a través de sus interacciones van institucionalizando la acción colectiva, permitiendo un marco político innovador, determinado por las características del territorio, generando herramientas de intervención concretas, a la vez que se le puede dar un sentido teórico y abstracto que genera un marco conceptual, el cual explica dichas interacciones. En la aplicación del SIT a un determinado territorio, se destaca la intervención en el desarrollo de políticas públicas, concretando un dispositivo de abordaje territorial (DAT), que se traduce en un plan de erradicación de zoonosis (PEZ), que se caracteriza por su abordaje integral bajo el enfoque de Una Salud y Buen Vivir o Vivir Bien. (Figura 2).

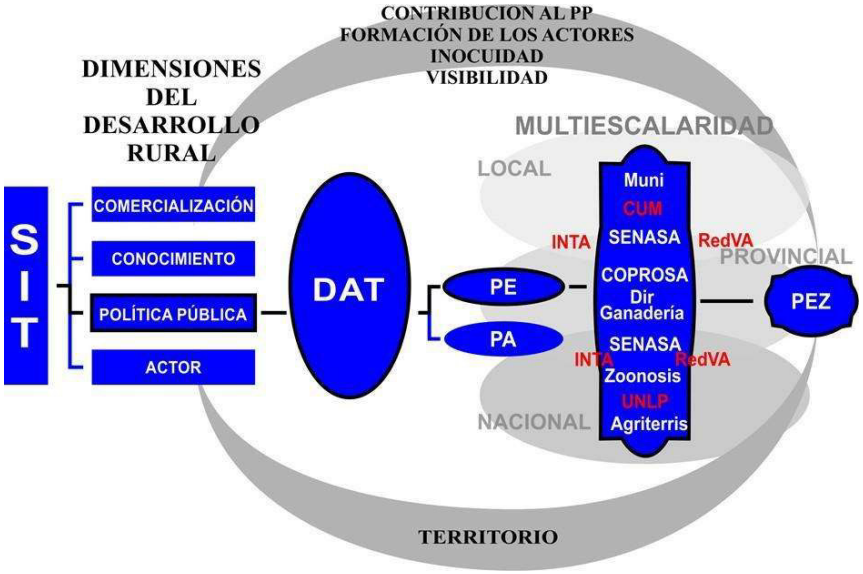


Figura 2: Mapa conceptual del sistema de innovación territorial. (Olaizola, 2021)

El abordaje integral para la gestión de riesgos sanitarios generó instancias de formación en el marco de la construcción colectiva del conocimiento, rescatando los saberes ancestrales del territorio en la formación de promotores del buen vivir, técnicos y estudiantes. Es importante destacar el rol que ocupa el conocimiento ancestral de las comunidades campesinas en el desarrollo de competencias entre los equipos de trabajo. La identificación de las enfermedades presentes en los rodeos se logra a partir de la homologación de nombres quechuas o propios con el conocimiento científico. Por ejemplo “la hoja de coca” para las comunidades, es la “fasciola hepática” para la

academia, y su nombre, para las comunidades del valle, se da por la forma que toma el parásito en el hígado. Para facilitar estos procesos de construcción colectiva de conocimiento situados, se realizaron encuentros teórico-prácticos virtuales y en conjunto con la implementación de talleres en territorio para el abordaje de las diferentes técnicas de diagnóstico parasitológico. Una vez comprobada la prevalencia de determinadas enfermedades, se generó una mesa interinstitucional donde se construyó un plan de control y prevención adaptado al territorio, teniendo en cuenta su geografía, el medio ambiente, las capacidades instaladas, la cosmovisión de los productores, la capacidad institucional entre otros factores considerados determinantes.

El SIT sugiere que el proceso de aprendizaje que se da entre los actores les permite combinar saberes ancestrales con conocimiento académico-científicos e interactuar en las actividades cotidianas de su sistema productivo y de hábitat, logrando generar nuevos productos para el mercado a la vez que se disminuyen los riesgos sanitarios en toda su integralidad. Así mismo, dichos procesos de aprendizaje más complejos incluyen la investigación, el descubrimiento o la recombinación de paradigmas tecnológicos existentes que se transforman en nuevas tecnologías, que permiten un cambio de conducta en las instituciones del medio, formando marcos territoriales de acción en un círculo virtuoso de resolución de problemas y nuevas construcciones de demanda, que van escalando en los procesos organizativos, alcanzando grados de bienestar en la población.

Específicamente, la prevención y el control de las enfermedades de manera preventiva, contribuye a disminuir el uso indiscriminado de antiparasitarios en animales, así como de plaguicidas en verduras, lo que disminuye la contaminación de químicos en el agua, a la vez que se fortalece la ganadería y la agricultura agroecológica. Esto posibilita garantizar alimentos saludables a la vez que promueve la generación de un producto agroecológico diferenciado para su comercialización.

LA RELEVANCIA DE LA INVESTIGACIÓN APLICADA EN LA PREVENCIÓN DE ENFERMEDADES TRANSMISIBLES

El trabajo conjunto con el ente sanitario Alto Valle Calchaquí- CUM- Red Valles despertó la posibilidad de pensar planes de investigación aplicada tendientes a continuar con las líneas de investigación que se venían desarrollando en el LAINPA (Toxoplasmosis, Neosporosis y Cryptosporidiosis) por un lado; como así también tomar como propias aquellas demandas que surgieron del trabajo conjunto respecto a conocer la situación epidemiológica de la Hidatidosis y Distomatosis, zoonosis parasitarias endémicas en la región. En ese sentido y como parte del dispositivo SIT, se concretó el desarrollo de una beca doctoral CONICET denominada “Factores socio-económicos y ambientales como indicadores de riesgo de infección por protozoarios en la producción caprina de agricultores familiares”, (Basset, 2024) cuyo objetivo fue realizar el diagnóstico serológico, parasitológico y la caracterización molecular de Toxoplasma gondii, Neospora caninum y Cryptosporidium spp. en caprinos e identificar factores socio-económicos y ambientales como indicadores de riesgo de infección parasitaria, con

el fin de delinear estrategias de control; y una beca posdoctoral CONICET cuyo título fue "Protozoos de importancia sanitaria como modelo de estudio de las relaciones entre animales y comunidades campesinas de zonas semiáridas de Argentina" (Fitti, 2024) y sus objetivos fueron: realizar el diagnóstico serológico, parasitológico y la caracterización molecular de los protozoos de importancia sanitaria Toxoplasma gondii, Neospora caninum, Cryptosporidium spp. en cinco comunidades campesinas del Valle de Luracatao, provincia de Salta, analizar las prácticas de la estructura agraria minifundista e integrar con la percepción de los productores de las comunidades, en relación a las posibles vías de infección de las parasitosis de riesgo sanitario estudiadas bajo el concepto de "Una Salud" y generar espacios de intercambio de saberes entre los productores de las comunidades, para fortalecer estrategias que reduzcan el riesgo de contraer parasitosis, favoreciendo el desarrollo rural.

Todas las instancias de trabajo necesarias para llevar adelante los planes de investigación, se realizaron en conjunto con las comunidades campesinas del valle. Para ello, fue necesario estrechar vínculos de confianza que sentaron las bases para el intercambio continuo de saberes y posibilitaron el diálogo multidireccional, que abre los caminos para la construcción de conocimientos situados. La dinámica de trabajo impuso no solo los viajes por parte de los investigadores del LAINPA y la convivencia en las comunidades, sino, y por sobre todo, la escucha y la capacidad de replanteo continuo de las actividades propuestas con el propósito de dar curso a las demandas propias del lugar.

CONCLUSIONES

Desde el año 2003 hasta la actualidad el **SIT**, (Sistema de Innovación Territorial), nos permite analizar, generar y promover las acciones y herramientas que se ponen en juego en un territorio para que las comunidades campesinas, que se encontraban en una situación de opresión y pobreza, se convirtieran en una organización de segundo grado lo suficientemente empoderada como para gestionar los riesgos sanitarios en toda su integralidad. Transformando políticas estandarizadas en dispositivos participativos, que se traducen en planes de prevención y control de enfermedades zoonóticas. Con acciones como la instalación del primer matadero de tránsito provincial para la faena de animales menores, con la administración del mismo por la organización, que contribuyen a la disminución de los riesgos de salud pública. Permitiendo la comercialización y el acceso a carne de calidad, y logrando también su propia carnicería. Se trata de un proceso autogestivo que permitió el mejoramiento habitacional, el acceso al agua potable, la erradicando de letrinas, la recuperación de suelos cultivables a partir del manejo del ganado y la producción agroecología de los cultivos. El desarrollo de planes sanitarios para la prevención y/o control de enfermedades parasitarias no solo permite controlar la presencia de estas parasitosis a nivel poblacional, sino que posibilita disminuir la contaminación ambiental del agua.

Es en este sentido que creemos indispensable valernos de las características del SIT, que pueda desarrollarse más allá de las experiencias locales y pueda ser replicado en otras

regiones del país y Latinoamérica, donde la vida campesina está en constante tensión con los modelos productivos, y donde, en gran parte, tanto la extensión como la investigación no logran dar respuestas concretas y siguen pensando al campesinado como beneficiario de políticas asistenciales y no como un actor político.

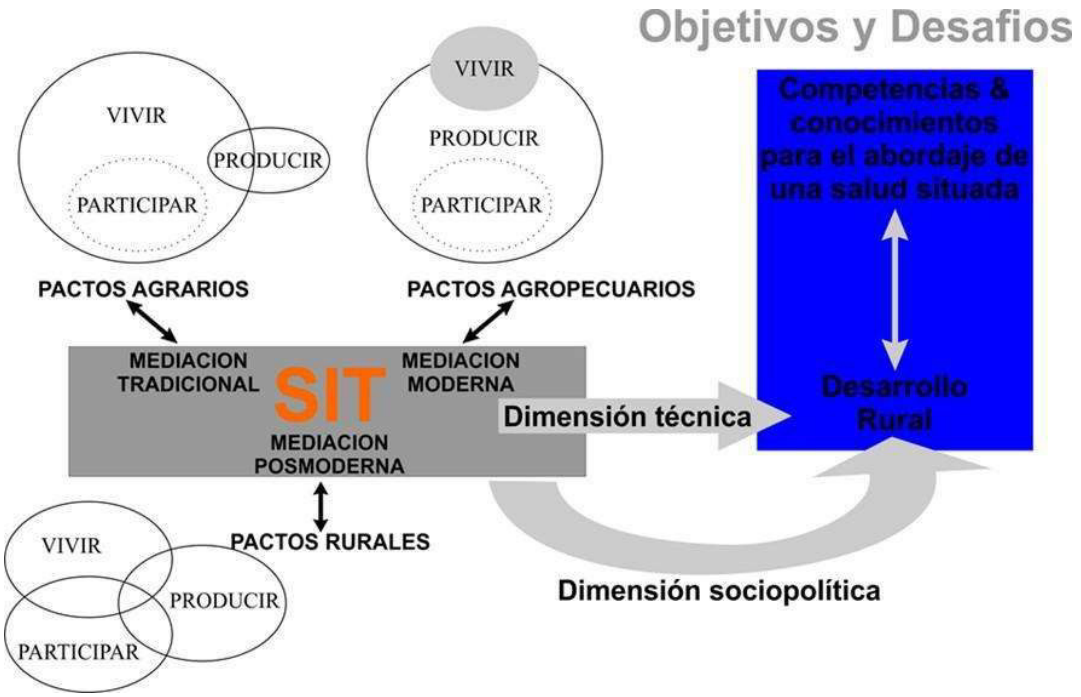


Figura 4: El SIT en función de la Salud Situada (Olaizola, 2024)

El SIT integra componentes del territorio que se encuentran atomizados, generando un flujo de información y de transformación de los mismos, que permiten el nacimiento de nuevos productos para mejorar la calidad de vida de la población.

Por lo tanto, el sistema en relación a la Salud Global interviene en el desafío de la co-construcción de marcos institucionales integrados, que accionan no solo en la formación de los actores y en la producción de alimentos sanos, sino también en la salud humana, animal y la sanidad del ecosistema y en la sinergia de acciones institucionales, entre otras acciones, generando procesos de desarrollo palpables.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta, A. (2013). El Buen Vivir: Sumak Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos. Editorial Icaria.

Albaladejo, C. (2004). Innovations discrètes et re-territorialisation de l'activité agricole en Argentine, au Brésil et en France. In: Albaladejo C. & Bustos Cara R. (ed.) "Desarrollo local y nuevas ruralidades en Argentina / Développement local et multifonctionnalité des territoires ruraux en Argentine", UNS Departamento de Geografía / IRD UR102 / INRA SAD / Univ. Toulouse Le Mirail UMR Dynamiques Rurales, Bahía Blanca, Argentina, pp. 413-456.

Basset, C., Gos, M. l., Steffen, K. D., Helman, E., Fitte, B., Olaizola, P. L., Unzaga, J. M. (2024). Seroprevalence of Toxoplasma gondii and Neospora caninum in family farming goats from the Luracatao Valley, Salta, Argentina. *Veterinary Parasitology: Regional Studies and Reports 49*: 100992. Elsevier.

Gatti, L. M. (1975). Plantación, Campesinado y Manufactura: Un caso de Análisis Diacrónico de la Articulación de Clases en el Nordeste Argentino. En CLACSO (Ed.), *II Reunión Grupo de Trabajo sobre Procesos de Articulación Social. CLACSO* (p. 4). Quito.

O.M.S.A (2024). *Organización Mundial de Sanidad Animal destinado a comprender, anticipar y abordar los riesgos para la salud mundial*. https://www.woah.org/es/que- hacemos/iniciativas-mundiales/una-sola-salud/

Olaizola. (2021). El campesinado andino, desde una condición socio histórica a un modo de producción propio: las comunidades del Valle Calchaquí (provincia de Salta, Argentina). *Geografía*. Universidad Toulouse le Mirail - Toulouse II; Universidad Nacional del Sur (Bahía Blanca, Argentina). Español. ⟨NNT: 2021TOU20023⟩

Olaizola, P. L. (2024). Emancipación y construcción de nuevos modelos de desarrollo: la experiencia de los campesinos andinos en Argentina. En Sili, M., Kozel, A., Mizbar, S., Sharma, A. y Casado, A. (Ed.) *Explorando la esperanza: estudios de caso de innovación, cambio y desarrollo en el Sur Global (Diversas perspectivas sobre la creación de una sociedad más justa*) (pp. 59-62). Emerald Publishing Limited, Leeds. https://doi.org/10.1108/978-1-83549-736-420241011.

Salud ambiental: la representación de pacientes y profesionales respecto de su influencia en los PSEAC

***Mariana Inés Saraceno*[1] */ Florencia Calcagno Collado*[2]**

UNAJ-ICS

***María Cecilia Scaglia*[3]**

UNAJ/UBA

PALABRAS CLAVE

Salud / Ambiente / Representaciones

RESUMEN

La presente ponencia presenta los primeros avances en la ejecución del proyecto iniciado a partir de la convocatoria UNAJ Investiga 2023: ¿La salud comunitaria como construcción participativa o como normatividad hegemónica? Sujetos, prácticas y representaciones en salud, en un Centro de Atención Primaria de la Salud (CAPS), del conurbano bonaerense. El objetivo general que guía el proyecto es describir y analizar las prácticas y representaciones en torno a la salud comunitaria por parte de las y los sujetos involucrados en los PSEAC en un CAPS del conurbano bonaerense. La línea de trabajo específica que se desarrolla aquí está vinculada al objetivo específico de describir y analizar las representaciones referidas a la influencia del ambiente en las condiciones de salud por parte de las personas que asisten al CAPS y las y los trabajadores de la salud que los atienden.

Presentamos un marco teórico en relación a las categorías de territorio, cuerpos y saberes en salud, haciendo hincapié en el concepto de salud socio ambiental. Asimismo, se muestran los primeros registros de la información sociosanitaria relevada hasta el momento del área programática del conurbano sur, específicamente de la localidad de Quilmes.

Resulta de interés especialmente la información referida a la percepción de los habitantes de la localidad sobre problemáticas ambientales obtenida a partir del relevamiento de fuentes secundarias. Si bien estos datos serán cotejados con la información que surja del trabajo de campo, son una base para suponer que las y los trabajadores del CAPS, así como las personas que se asisten en el CAPS, no relacionan los problemas de salud que se presentan con los problemas ambientales. Es decir que

[1] msaraceno@unaj.edu.ar
[2] florenciacalcagno19@gmail.com
[3] marichescaglia@gmail.com

frente a los problemas de salud generados por las condiciones ambientales de esta población, tanto en el ámbito doméstico, comunitario, como en el de trabajo, estas cuestiones son invisibilizadas en la esfera de la consulta de salud tanto por quienes acuden a ella como por los responsables de su atención.

Estos aspectos serán indagados a partir de un trabajo etnográfico cuyas estrategias centrales de investigación son la observación participante, la entrevista en profundidad y el registro de campo. Consideramos que a la hora de analizar los saberes que se juegan en el PSEAC es preciso hacerlo desde una perspectiva relacional, entendiendo por ella la importancia de dar cuenta de las relaciones y transacciones que se dan entre los diferentes actores en la construcción de saberes en salud, en este caso entre las personas que acuden solicitando atención a los problemas de salud que ellas identifican y las y los trabajadores del primer nivel de atención.

INTRODUCCIÓN

En esta ponencia nos proponemos presentar los avances producidos en marco del proyecto de investigación ¿La salud comunitaria como construcción participativa o como normatividad hegemónica? Sujetos, prácticas y representaciones en salud, en un Centro de Atención Primaria de la Salud (CAPS), del conurbano bonaerense. Este proyecto fue presentado en la convocatoria UNAJ investiga 2023 y tiene como objetivo general describir y analizar las prácticas y representaciones en torno a la salud comunitaria por parte de las y los sujetos involucrados en los procesos de salud, enfermedad, atención y cuidados (PSEAC) en un CAPS del sur del conurbano bonaerense.

En el marco del objetivo general del proyecto, esta ponencia atiende los objetivos específicos vinculados a describir y analizar las representaciones referidas a la influencia del ambiente en las condiciones de salud por parte de las personas que asisten al CAPS y de las y los trabajadores de la salud que los atienden. En ese sentido nos proponemos aquí sistematizar información poblacional y epidemiológica vinculada a los problemas de salud generados por las condiciones ambientales de esta población, en tanto hipotetizamos que estas cuestiones son invisibilizadas en la esfera de la consulta de salud tanto por quienes acuden a ella como por los responsables de su atención. Actualmente nos encontramos en el primer año de ejecución del proyecto, realizando el registro de información sociosanitaria del área programática a partir de fuentes secundarias.

El trabajo se compone de cuatro aparatados. En primer lugar, la exposición y discusión bibliográfica de las categorías conceptuales que utilizaremos en el análisis. En segundo lugar, la descripción del centro de Salud dónde se realiza la investigación. En tercer lugar, los resultados de nuestra revisión bibliográfica sobre problemáticas ambientales en el área programática del CAPS. El último apartado sirve de conclusión, presentando los lineamientos del proyecto de investigación a partir de lo expuesto.

Sobre territorios, cuerpos y saberes en salud

Es importante en principio señalar a qué nos referimos cuando hablamos de *salud socio - ambiental*. Siguiendo a García y Saraceno (2021), la entendemos como una trama de relaciones operantes entre salud-ambiente y sociedad, y como un sistema complejo atravesado por factores, donde se conjugan relaciones de poder y de saber. En ese sentido, las problemáticas ambientales que se manifiestan en las escalas locales, son un emergente del modo de producción hegemónico, siendo el impacto en la salud una de sus expresiones más evidentes.

Destacamos la importancia de producir conocimiento que permita comprender problemáticas sanitarias vinculadas a territorios urbanos hiper degradados haciendo particular hincapié en la escucha respecto a cómo son vividas estas problemáticas por parte de los sujetos, de manera tal de generar líneas de trabajo que busquen mitigar las consecuencias de esos problemas, intervenir y mejorar las condiciones de vida en dichos territorios (Curutchet et al, 2012).

Es preciso además, dar cuenta de la importancia que se atribuye a la noción de *territorio* en las políticas sanitarias orientadas al primer nivel de atención. Partimos del reconocimiento de que es allí donde se hace inteligible lo general, lo macro y la estructura. Lo territorial supone una serie de espacios en los que las relaciones se dan cara a cara: los microgrupos domésticos, la escuela, el barrio, los lugares de trabajo, incluso el cuerpo. Dar cuenta de la dimensión territorial no puede excluir el reconocimiento de la determinación de los procesos generales (Scaglia, 2012; 2021). En cuanto al ambiente y la salud de la población, consideramos que la categoría de territorio da cuenta de la ineludible intersección que se produce entre el ambiente -generalmente entendido como aquello natural y dado por fuera del hombre- y la acción de los sujetos insertos en sus actividades vitales. Es decir, el territorio incorpora y sintetiza las determinaciones sociales que configuran el acontecer de la vida de los sujetos.

> "…el territorio es el escenario fundamental donde transcurre la vida. En él se expresa la condición de existencia material de las sociedades, establecida por los procesos productivos y reproductivos que se dan en su interior, y consecuentemente, es producción social y de sentido, que configura el bienestar y malestar de las poblaciones que los habitan." (Borde y Torres Tovar; 2017).

Los movimientos ecofeministas de América Latina entienden que son los cuerpos el primer territorio de vida, donde las dinámicas sociales, históricas y culturales se expresan en primera instancia. Así, nuestros *cuerpos-territorios* son la expresión viva de una multiplicidad de metabolismos propios de la relación sociedad-naturaleza. Es por esto, que entender y abordar el concepto de cuerpos-territorios desde la perspectiva de la Salud Colectiva es fundamental para comprender las desigualdades en los procesos de salud-enfermedad-muerte, es decir, en las formas de sufrir y en las posibilidades de bienestar determinadas por los modos de vida en las diversas socio-geografías. Pero, además, demanda una reorientación de la acción en salud, re-territorializando su intervención y superando la acción focalizada en la enfermedad y en el ajuste de los estilos de vida de

los individuos (Breilh, 2013; Borde y Torres-Tovar, 2017; Fernández y Verzeñassi, 2021).

En línea con el concepto de salud socioambiental, la epidemiología crítica, incorpora opciones teóricas que nos permiten reflexionar sobre las inequidades sociales en salud. En términos dialécticos señala que lo social y lo biológico van más allá de las conexiones entre determinadas variables. Es decir, la salud humana y los ecosistemas son objetos que incluyen procesos de carácter biológico socialmente determinados. De esta manera es posible evitar caer en determinismos dicotomizantes del tipo "social - biológico" y "sociedad-naturaleza", sino que se entiende que ambos términos están en una constante relación dialéctica (Breilh, 2010, p. 99).

Uno de los aportes fundamentales de Breilh se vincula a la crítica que realiza a los determinantes sociales de la salud señalados por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en el año 2005, postulando la necesidad de pensarlos como determinaciones sociales de la vida y la salud. En ese sentido busca superar la perspectiva positivista y lineal de "causa-efecto" para comprender la salud y la vida en una vinculación dialéctica entre los seres humanos, sus producciones y la relación con el medio ambiente. El modelo de civilización actual basado en el capitalismo y su consecuente concentración económica (extractivismo, fumigación, cultivos transgénicos) son el eje de la determinación social y son incompatibles con el buen vivir de los modos de vida saludables, a esto lo denomina "civilización de la muerte". (Breilh, 2010, p. 95).

El marco conceptual que guía esta indagación se nutre de los aportes de la corriente colectivista de la salud, que la concibe desde una perspectiva integral, interdisciplinaria, con énfasis en la participación de la comunidad y en el reconocimiento de los saberes de los sujetos y colectivos sociales en los que se inscriben los servicios de salud.

Uno de los pilares de esta corriente es su sentido crítico del saber hegemónico en el campo de la salud. Utilizaremos la noción de *saber médico* entendiéndolo como el conjunto de prácticas y representaciones técnicas constituidas a partir de los grupos de socialización y acción profesional. Este saber profesional requiere de la producción de representaciones y prácticas técnico – ideológicas a partir del rol técnico que necesita representar, entendiendo que hablamos de profesiones que se caracterizan por la tendencia a la acción. Es esta exigencia de intervención lo que favorece la discrepancia entre representaciones y prácticas como producto de las expectativas de rol. El concepto de saber remite a la articulación que opera en el profesional de la salud entre el conocimiento científico técnico aprendido en su formación, y el conocimiento y las habilidades obtenidas a partir del ejercicio de la profesión y a las costumbres ocupacionales incorporadas en las instituciones médicas. El uso del concepto de saber supone que podremos encontrar incongruencias entre las representaciones y las prácticas, entre las representaciones entre sí, y entre las propias prácticas, y ello es en definitiva lo que interesa indagar (Menéndez, 1996; 2006; Scaglia, 2012; Scaglia et al., 2023).

Resulta fundamental el aporte de Menéndez también a la hora de señalar las principales características de la *biomedicina* como forma de atención hegemónica. Una característica

dominante es el reduccionismo biologicista: la atención se basa fundamentalmente en la producción científica del campo de la biología, la bioquímica y la genética, subordinando o dejando a un lado en las intervenciones los aspectos sociales y culturales, económicos y políticos que determinan el desarrollo de la mayor parte de los padecimientos que aquejan los conjuntos sociales. Este mismo autor señala que la biomedicina se encuentra en un proceso de permanente expansión y que constituye una de las expresiones que asume la expansión del capitalismo a nivel mundial (Menéndez, 2009). Esta expansión ha sido impulsada además por la producción de fármacos, y por el incremento en la demanda de atención, anclada en el proceso de medicalización de la vida cotidiana. Este es un dato de suma importancia a la hora de analizar los saberes y formas de atención que se dan en el primer nivel de atención.

No hay que perder de vista que son los sujetos y grupos sociales los que articulan, y sintetizan distinto tipo de saberes en términos de autoatención, por lo tanto los dos saberes que están en permanente movimiento y articulando entre sí son la biomedicina y la autoatención. La *autoatención*, constituye la actividad nuclear y sintetizadora que desarrollan los sujetos en el proceso salud-enfermedad-atención y cuidados (PSEAC). Nos referimos a las representaciones y prácticas que los sujetos y grupos utilizan para diagnosticar, explicar, atender, solucionar, controlar, aliviar y/o prevenir los padecimientos que afectan su salud sin la intervención de curadores profesionales, aún cuando éstos sean la principal referencia de estas actividades (Menéndez, 2009). La autoatención constituye un proceso estructural en constante cambio y modificación, y es a partir de él que los sujetos recurren o no a curadores profesionales, se trata de un proceso transaccional entre los sujetos y las otras formas de atención que operan como sus referentes.

CARACTERIZACIÓN DEL CAM[4] DON BOSCO

Para la realización del trabajo de campo elegimos un centro de salud del distrito de Quilmes que por sus particularidades posibilita el análisis de la problemática elegida. Como puede observarse en el mapa elaborado por la Subsecretaría de Hábitat de la Comunidad (figura 1) el Centro Asistencial Modelo Don Bosco está situado en cercanía a barrios con problemáticas ambientales.

[4] Centro Asistencial Modelo (CAM)



Figura 1. Barrios con problemáticas ambientales (área verde) y ubicación del CAPS Don Bosco (punto rojo superior). Fuente: Subsecretaría de Hábitat de la Comunidad. Provincia de Buenos Aires

Se trata de un centro modelo, ya que a diferencia de otros puede garantizar consultas especializadas, estudios complementarios y servicio de guardia. Las consultas en cada uno de los consultorios especializados se distribuyen del siguiente modo: clínica alrededor de 5000 consultas anuales, ginecología alrededor de 2000, obstetricia 800, psicología 900 y la guardia alcanza casi 6000 consultas anuales. Cabe señalar que los exámenes de salud rondan los 10000 por año.[5]

El equipo de conducción de este centro está compuesto por un jefe de personal (radióloga), una directora general (médica generalista) y una directora de salud comunitaria (enfermera), lo que da cuenta de la importancia que esta gestión local le atribuye a la salud comunitaria, aunque se trata de un centro casi de segundo nivel de atención.[6]

[5] Estos datos corresponden al año 2022 y fueron provistos por la Secretaría de Salud de Quilmes. Cabe señalar que no se tomaron los datos del 2021 por estar sesgados por la pandemia, y que los datos obtenidos para el 2023 solamente tomaban el período enero mayo. Se trata de datos estadísticos de atenciones de personas adultas recuperados de la "hoja 2" de especialidades básicas.

[6] Por otro lado, cuenta con un equipo de salud integrado por ochenta y cinco personas, entre profesionales y otros trabajadores y trabajadoras de salud. Presta atención diaria de especialidades básicas como medicina general, clínica médica, pediatría, ginecología, especialista en ecografía y obstetricia. También brinda atención de algunas especialidades de segundo nivel como cardiología, neumología, infectología, flebologia y neurología. Además hay un consultorio de atención odontológica para personas adultas y niñas y niños; y un servicio de nutrición. El equipo de salud cuenta también con trabajadores de las siguientes especialidades: fonoaudiología, psicología, psicopedagogía, terapia ocupacional, enfermería y trabajo social, constituídos en un equipo especializado en el abordaje de TEA (trastorno del espectro autista). El equipo administrativo está compuesto por 5 personas, a las que se suman dos personas que realizan actividades de mantenimiento y maestranza y dos asistentes de farmacia encargados de la entrega de medicamentos. El CAPS cuenta también con laboratorio y servicio de rayos.
Todos los servicios funcionan entre las 8 y las 19 hs. y además se brinda atención de guardia las 24 hs, con profesionales de clínica médica, enfermería y servicio de rayos.
Uno de los servicios más importante es el orientado a "personas con útero", a partir del que se llevan adelante prácticas de AMEU (aspiración manual endouterina) fundamentalmente para resolución ambulatoria de interrupción voluntaria del embarazo hasta la semana 12. Este consultorio funciona como consultorio docente de otros médicos del municipio que necesitan formarse para garantizar está práctica de manera opcional para la resolución de IVEs (interrupciones voluntarias de embarazo) en otras áreas

Allí también funciona la residencia universitaria de medicina general en articulación con la especialización que ofrece el Instituto de Ciencias de la Salud de la UNAJ en el marco del sistema de capacitaciones del ministerio de la provincia. Participan dos médicos y una instructora que es médica generalista del centro y coordinadora docente. El funcionamiento de esta residencia nos va a permitir analizar las transformaciones en el saber profesional a partir de la experiencia de las y los residentes.

LA CUESTIÓN AMBIENTAL EN EL CONURBANO SUR: QUILMES UN TERRITORIO HETEROGÉNEO

El Partido de Quilmes es uno de los 135 partidos que integran la Provincia de Buenos Aires. Ocupa una superficie de 94 km2 aproximadamente con una población según datos del censo 2022 de 633.391 habitantes. Es parte del segundo cordón del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA) y se caracteriza por ser uno de los distritos más desiguales del Conurbano Bonaerense, presentando alta heterogeneidad en las condiciones de vida de su población (Zapata et al., 2021). Las localidades que conforman el municipio son: Don Bosco, Bernal, Quilmes, Ezpeleta, Villa La Florida y San Francisco Solano.

Un aspecto que es preciso resaltar del Partido es que, producto de su desarrollo territorial es muy elevada la población que habita en barrios populares (denominados anteriormente "villas" y asentamientos) ya que asciende casi al 20% del total de la población (Lacabana, 2017; Cirio, 2016).

Pablo Lacabana de la Universidad Nacional de Quilmes elaboró en el año 2021 un Índice de Vulnerabilidad Socio Ambiental (IVSA) que permitió una visión territorial de las amenazas en términos cuali cuantitativos en la escala local. El índice se construyó en

programáticas. Además este servicio asegura las siguientes prestaciones: toma de PAP, abordaje de ILE (interrupción legal del embarazo), control de embarazo, test de VIH/SÏFILIS, profilaxis post exposición para prevención de ITS (infecciones de transmisión sexual) y de embarazo, entrega de MAC (métodos anticonceptivos), colocaciòn de DIU (dispositivos intrauterinos), colocación de implantes subdérmicos y colposcopía. También se llevan adelante los programas PROBAS (programa orientado a la atención del asma, hasta los 18 años de edad) el PROEPI (programa de atención de la epilepsia), ECNT (atención de Enfermedades Crónicas no Transmisibles), Atención de Miastenia y el programa de uso racional de psicofármacos PURPSI. Además se realizan los exámenes de agudeza visual fundamentales para la población en edad escolar. El consultorio de enfermería lleva adelante el programa de vacunación según calendario, la atención de IRAB (infecciones respiratorias agudas bajas), los test de COVID. El CAPS también garantiza la realización de los estudios complementarios y la confección de las "libretas sanitarias" que requieren anualmente las y los comerciantes de Quilmes para presentar en la agencia de fiscalización.
El equipo cuenta con profesionales de salud mental, que sostienen varios espacios grupales como un grupo de mujeres, una "juegoteca" y un espacio de orientación para padres y madres. Funcionan también diversos talleres abiertos a la comunidad como, un taller de alfabetización, un taller de danza urbana, y un taller de teatro. Además existe un consultorio de "Primera Escucha" de Salud Mental para orientar y jerarquizar la demanda de atención.
En el centro de salud tiene sede el equipo DTC (dispositivo para el abordaje integral e intersectorial de situaciones de consumo problemáticos) de la Sedronar y el equipo del CPA (Centro Provincial de Atención a las Adicciones) que llevan adelante el espacio de escucha individual y grupal, y acompañamiento para familiares además de diversas estrategias de atención para quienes sufren las consecuencias de los consumos problemáticos.

base a un Índice de Vulnerabilidad Social (IVS)[7] y un Índice de Vulnerabilidad Ambiental (IVA), construidos ambos por este autor. El IVS consideró variables poblacionales, socioeconómicas y de los hogares (saneamiento y otros servicios públicos). El IVA se armó en base a cuatro variables: basurales, industrias, inundaciones y cercanía a autopistas. Las variables ambientales se justificaron de la siguiente manera: **cercanía a las industrias** porque puede producir contaminación sónica, atmosférica, acumulación de desechos sólidos peligrosos y no peligrosos, y contaminación de cuerpos de agua; **cercanía a basurales** a cielo abierto, que produce acumulación de desechos sólidos y acumulación de vectores de enfermedades que pueden perjudicar a los pobladores ;**riesgo de inundación** del Río de La Plata (80 m) y arroyos de la zona, que pueden acabar con hogares si se dan de manera abrupta, pueden ocasionar enfermedades por el grado de contaminación del agua, principalmente el alto grado de contaminación de los arroyos del Partido de Quilmes; y finalmente la última variable es la de **cercanía a autopistas**, por la contaminación sónica que genera, y la posibilidad de que las viviendas se vean afectadas por accidentes.

Según este informe el 52% de la superficie total del Partido de Quilmes tiene algún tipo de vulnerabilidad al igual que el 45% de sus habitantes y el 40% de sus hogares. El informe dio cuenta que los lugares más afectados por la falta de servicios sanitarios[8] son Villa Itatí, y los barrios populares cercanos a los arroyos y al río de la Plata. Es posible suponer que la falta de saneamiento y servicios de agua y cloacas en el área programática del centro Don Bosco incide en el surgimiento de enfermedades infecciosas y respiratorias asociadas a estos déficits.

Otros estudios dan cuenta que en los CAPS de la región sanitaria VI (a la que pertenece el distrito de Quilmes) se reiteran las consultas ante cuadros de enfermedades transmitidas por ingestión de agua o alimentos contaminados, dolencias por contacto con aguas infectadas y patologías bronquiales obstructivas ligadas a la contaminación del aire y a las condiciones habitacionales precarias (Masciardi, 2009). Entre los cuadros que se mencionan son relevantes las parasitosis, gastroenteritis, hepatitis y otro tipo de cuadros infecciosos (dermatitis, etc.); cabe señalar que estos cuadros terminan en ocasiones en desnutrición y anemia.

El Censo Nacional de población, hogares y viviendas 2022 (INDEC 2022) da cuenta que en el municipio de Quilmes existen 33852 personas que no cuentan con provisión de agua por red pública (5,4%), haciendo uso de perforaciones, pozos, cisternas o agua de lluvia o canales entre otros.

[7] Este índice se construyó a partir de estimaciones por radios censales de la información del Instituto de Estadísticas y Censos del año 2010 (INDEC) y el Instituto Geográfico Nacional (IGN).

[8] Nos resulta relevante para nuestro estudio mencionar que según un informe de 2019 de la Organización Mundial de la Salud (OMS) el 2,5% de las muertes a nivel mundial fueron en ese año producto de una falta de servicios de agua, saneamiento e higiene seguros (WASH). Las muertes respondieron en primer lugar a un saneamiento deficiente, seguido por agua insalubre y falta de higiene de manos respectivamente. La carga de morbilidad atribuida a WASH explicó el 100% de casos de geohelmintiasis; el 69% de los casos de diarrea; el 14% de Infecciones Respiratorias Agudas (IRA) y el 10% de casos de desnutrición (OMS, 2019).

Por otra parte el servicio de desagüe de las aguas residuales muestra que el 74,2% de los habitantes del municipio dispone de un sistema de cloacas, mientras el resto hace uso principalmente de pozos ciegos (15,3%) pozos con cámaras sépticas (0,9%); hoyos en la tierra (0,9%) o no dispone de desagüe (0,8%). Tabla (1).

	N° de habitantes	Porcentaje
Población total Quilmes	633391	
Población en Viviendas particulares	631774	99,7
Provisión de agua		
Por red pública	597922	94,6
Provisión por perforaciones, pozos, cisternas,agua de lluvia.	33852	5,4
Desagüe		
Cloaca	469008	74,2
Pozo ciego	96478	15,3
Cámara séptica y pozo	5553	0,9
Hoyo	5666	0,9
No tiene	5091	0,8
Material de construcción		
Tierra/ladrillo suelto/otro material	9628	1,5
Combustible para cocinar		
Electricidad	22259	3,5
Gas de red	354067	56,0
Gas tubo/garrafa	253394	40,1
Leña/otros	2054	0,3
Cobertura de Salud		
Sin cobertura(obra social prepaga o programas estatales)	225996	35,8

Fuente: Elaboración propia. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022.

Por otro lado, el Organismo Provincial de Integración Social y Urbana (OPISU) del Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, realizó en el año 2019 un documento de evaluación social de Villa Itatí y Villa Azul (que se encuentran en el área programática del CAPS) en el marco del Proyecto de Transformación Urbana del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), a fin de promover el desarrollo de intervenciones para la mejora del hábitat en enclaves de características sociales, urbanas y ambientales deficitarias ubicados en los 24 partidos que conforman el Gran Buenos Aires.

Allí se señala que la heterogeneidad en las condiciones sociales y ambientales se refleja también dentro de cada barrio e incluso dentro de cada asentamiento. Por ejemplo, en Villa Itatí, las condiciones de cada una de las zonas son diversas siendo que el sector de la cava (que rodea a una pequeña laguna) es el que presenta los peores indicadores en relación a las condiciones de vida, equipamientos urbanos, servicios básicos y consolidación en general. Allí se encuentran las viviendas más precarias y de mayor vulnerabilidad del barrio, si bien pueden identificarse algunas viviendas de material

alrededor de la Asociación Civil de Cartoneros y de la estación de bombeo (o "bombeador"), las viviendas cercanas a la cuenca son mayoritariamente construcciones de chapa o materiales de demolición, y descarte. La alta vulnerabilidad física de estas viviendas está dada por su ubicación en una zona inundable y de baja calidad ambiental. Los vecinos no cuentan con suministro por red de agua potable, o gas natural. Tampoco poseen desagües cloacales. El agua que utilizan la obtienen con mangueras o baldes desde canillas comunitarias y en algunos casos no acceden al agua debido a las dificultades para acceder a ese recurso.

Se pueden apreciar numerosos basurales generados por el descarte, y a veces quema, de desechos. La laguna, que conforma un sistema hidrológico perturbado por acción humana, se encuentra altamente contaminada por organismo patógenos (Angheben, 2012). Cabe señalar que una de las principales actividades económicas de Villa Itatí se relaciona con la recolección y reciclaje de residuos. Estos pueden agruparse en dos grandes conjuntos: por un lado, los independientes, es decir que son parte de la cadena de recolección, reciclaje y recuperación de residuos urbanos, pero de manera circunstancial y con otro tipo de recorridos que tienen lugar, principalmente, en los municipios de Quilmes y Avellaneda. Por otro lado, se encuentran los trabajadores que están nucleados en la Cooperativa Cartoneros de Villa Itatí de la que en la actualidad participan más de 100 socios (OPISU 2019).

LAS REPRESENTACIONES DEL AMBIENTE Y LA SALUD

Si bien hasta acá hemos podido identificar cuáles son los principales problemas ambientales que afectan a esta población, es poco lo que se conoce sobre las representaciones y las prácticas que desarrollan los sujetos en torno de su propia salud y la de su comunidad en relación a las mismas. Las únicas herramientas que en general ponen en juego los equipos de salud que permiten caracterizar alguno de estos problemas son los análisis de situación de salud de la población (ASIS), que tienen un carácter eminentemente epidemiológico y sociosanitario.

En este sentido, el único documento encontrado que resulta interesante tener en consideración, es el relevamiento realizado por OPISU referido a las percepciones sobre el ambiente de los vecinos de Villa Itatí. Entre las dimensiones relevadas se tomaron la percepción del espacio público (espacios dentro del barrio que no fueron apropiados individualmente por los vecinos, sino que son accesibles para la comunidad) y del ambiente, entendido de manera más amplia, es decir, los elementos del sistema biológico que caracterizan su territorio (el agua, el aire, la flora y la fauna local).

De sus resultados surgen los principales problemas que identifican los vecinos; se mencionan varios referidos a la calidad del tendido eléctrico (falta de mantenimiento, carencia de luminarias públicas, baja tensión, falta de transformadores, y cortes de luz prolongados en el tiempo). También se enumeran otros problemas como: propensión a incendios; dificultades en el acceso al agua; falta de cloacas y el costo del vaciamiento del pozo ciego; la baja calidad del agua a la que acceden, déficits en la recolección de

residuos; falta y baja calidad de los espacios públicos. Asimismo, se expresaron quejas sobre el barro en las calles, sobre todo los días de lluvia y en el sector de la cava, y la dificultad de acceso al barrio para ambulancias, bomberos, patrulleros, y colectivos.

Así todo, si bien es posible identificar los problemas que señalan los sujetos, no alcanza esta información para caracterizar la relación del ambiente con los problemas de salud que padecen. Existe una dimensión subjetiva del enfermar y de la salud que no es posible capturar con esas herramientas de análisis. La subjetividad queda así recluida a la esfera de la consulta, en la que muchas veces se siguen jugando relaciones de hegemonía y subalternidad, propias del vínculo médico - paciente. En lo que refiere a la salud ambiental no tenemos documentación que aporte al conocimiento de lo que sienten, piensan y dicen los sujetos en referencia al modo en que el ambiente en el que habitan repercute en su salud. Tampoco sabemos qué hacen, qué prácticas ponen en juego para evitar enfermar por esos problemas o para mejorar sus condiciones ambientales.

Apostamos a profundizar en esta dimensión a partir del uso de técnicas de recolección de información de tipo antropológico, y poder así analizar los sentidos que se juegan referidos al ambiente en la atención de la salud. Consideramos que, a la hora de analizar estos saberes referidos al PSEAC es preciso hacerlo desde una perspectiva relacional, atendiendo la importancia que reviste de dar cuenta de las relaciones y transacciones que operan entre los diferentes actores, en este caso entre las personas que acuden solicitando atención y las y los trabajadores del primer nivel de salud.

Es posible en este sentido hipotetizar que, frente a los problemas de salud generados por las condiciones ambientales de esta población, tanto en el ámbito doméstico, comunitario, como en el de trabajo, estas cuestiones son invisibilizadas en la esfera de la consulta de salud tanto por quienes acuden a ella como por los responsables de su atención. Estos supuestos son los que guiarán nuestro trabajo de campo que se orientará a desentrañar los sentidos atribuidos a la salud socioambiental, para proveer de mejores herramientas a la atención de la salud de estos sujetos, atendiendo a incidir en sus propias prácticas de autoatención.

BIBLIOGRAFÍA

Alves, C. P. (2015). Itinerário terapêutico e os nexus de significados da doença. En: *Política & Trabalho. Revista de Ciências Sociais*, nº 42, Janeiro/Junho de 2015, p. 29-43

Angheben, E. (2012). *Estudio Ecohidrológico de Cuenca Urbana Villa Itatí Quilmes. Provincia de Buenos Aires, Argentina* [Tesis de Maestría]. Facultad de Ciencias Naturales y Museo, UNLP, La Plata.

Borde, E. & Torres-Tovar, M. (2017). El territorio como categoría fundamental para el campo de la Salud Pública. *Saúde Debate*, 264-275.

Breilh, J. (2010). Las tres “S” de la determinación de la vida: 10 tesis hacia una visión crítica de la determinación social de la vida y la salud. En Passos Nogueira, R., ed. *Determinação social da saúde e reforma sanitária*. Rio de Janeiro, Centro Brasileiro de Estudos de Saúde, CEBES.

Breilh, J. (2013). La determinación social de la salud como herramienta de transformación hacia una nueva salud pública (salud colectiva). Revista Facultad Nacional de Salud Pública, 13-27.

Cirio, G. W. (2016). *Territorio y lugar en las concepciones e instrumentos de planificación territorial municipal: El partido de Quilmes, Buenos Aires, Argentina, 2004-2014.* [Tesis de posgrado]. Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1211/te.1211.pdf

Curutchet, G., Grinberg, S. y Gutierrez, R. (2012). Degradación ambiental y periferia urbana: un estudio transdisciplinario sobre la contaminación en la región metropolitana de Buenos Aires. En: *Ambiente & Sociedade* São Paulo v. XV, n. 2, 173-194 mai.-ago. 2012. Fabio 1-13 (scielo.br)

Fernández, F. y Verzeñassi, D. (2021). Salud Socioambiental: Una mirada desde los Cuerpos - Territorios. Artículo disponible en: https://saludsocioambiental.org.ar/ssa/salud-socioambiental-una-mirada-desde-los-cuerpos-territorios/index.html

García, D. y Saraceno, M. (2021). La salud como campo de acción colectivo. En Garcia, D. y Menegaz, A. (Comp). *Pedagogía de lo invisible: agrotóxicos, producción, ambiente y sustentabilidad:una experiencia de investigación-acción para construir los inéditos posibles.* Florencio Varela - Universidad Nacional Arturo Jauretche. 1 - Col. Cuadernos de investigación.

INDEC (2022). *Instituto Nacional de Estadística y Censo, Argentina. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas (Datos definitivos)*.

Lacabana, P. (2017). Sistemas de información geográfica para la toma de decisiones. El dengue en el Partido de Quilmes. En Moreno, F. (Comp). *Ambiente y desarrollo sustentable: miradas diversas*. Ebooks PGD. Universidad Nacional de Quilmes.

Lacabana, P. (2021). *Territorio y Sistemas de Información Geográfica (SIG) Vulnerabilidad socio-ambiental del Partido de Quilmes*. Documento 1/PIIdISA/2021. Universidad Nacional de Quilmes.

Masciardi, V. (2009). *Ciudadanía y salud ambiental en la población de Quilmas residente en la cuenca de los arroyos San Francisco y Las Piedras*. X Jornadas Argentinas de Estudios de Población. Asociación de Estudios de Población de la Argentina, San Fernando del Valle de Catamarca, 2009.

Menéndez, E. y Di Pardo, R. (1996). *De algunos alcoholismos y algunos saberes. Atención primaria y proceso de alcoholización*. México. Ed. Ciesas.

Menéndez, E. (2006). *Participación social ¿Para qué?*. Ed. Lugar. Argentina.

Menéndez, E. (2009). *De sujetos, saberes y estructuras. Introducción al enfoque relacional en el estudio de la salud colectiva*. Ed. Lugar. Argentina.

OMS (2024). *Carga de morbilidad atribuida al agua insalubre, el saneamiento deficiente y la falta de higiene, actualización de 2019.* Ginebra: Licencia: CC BY-NC-SA 3.0 IGO (versión electrónica).

OPISU (2019). *Proyecto de Transformación Urbana del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). Mejora del Hábitat en Barrios Vulnerables del GBA. Financiamiento Adicional/Fase II Proyecto de Integración Social y Urbana Villa Itatí y Villa Azul EVALUACIÓN SOCIAL*. Organismo Provincial de Integración Social y Urbana (OPISU), Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.

Scaglia, M., Baigorria, N., Bustos, S., Calcagno, F., Konfino, J., Saraceno, M., Turkenich, M. y De Zavalía, D. (2023). *La participación social en salud: un mosaico de sentidos (póster)*. Mar del Plata. Congreso Provincial de Salud - COSAPRO. Ministerio de Salud de la Pcia. de Buenos Aires.

Scaglia, M. C., Albano, D., Osella N., Percovich, N., Saraceno. M. y De Zavalía, D. (2021). *La salud comunitaria en construcción. La experiencia de una asignatura de la carrera de medicina en una universidad del conurbano*. Congreso. 12° CAAS Congreso Argentino de Antropología Social. UNLP

Scaglia, M. C. (2012). *"Curarse en salud". Saber en atención primaria de la salud: la implementación del programa Médicos Comunitarios en Florencio Varela, Argentina* [Tesis Doctoral]. FFyL-UBA. Repositorio digital: http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/1639.

Zapata, M., Bidinost, A., Davenport, O. y Rodriguez, M. (2021). Dimensiones de la pobreza estructural situada en un asentamiento periférico del conurbano bonaerense (Quilmes, GBA): Hacia una experiencia de producción social autogestionaria del hábitat popular en escenarios de COVID-19. En:*Informes de Coyuntura N° 13*. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Universidad de Buenos Aires.

Integración de actores sociales y recursos para el abordaje de la salud comunitaria: El papel de la intersectorialidad

Jorge Lujan[1]
(UNAJ – HEC)

Raúl Ariel Llano[2]
(UNAJ)

Inocencia Fernández
(UNAJ – Secretaria de Salud- Florencio Varela)

PALABRAS CLAVES

Intersectorialidad / Salud comunitaria / Actores sociales / Enfermería

RESUMEN

El abordaje de la salud comunitaria requiere una perspectiva ampliada e integral, más allá del ámbito sanitario y que considere los determinantes que influyen en el bienestar de una población. La intersectorialidad se define como la colaboración, la cooperación y la coordinación entre diferentes sectores y actores para abordar problemáticas complejas de manera conjunta. Uno de los aspectos fundamentales de la intersectorialidad es la integración de actores sociales y recursos diversos para desarrollar estrategias efectivas de salud comunitaria. Esto implica la colaboración entre las organizaciones gubernamentales, no gubernamentales, instituciones académicas, empresas, líderes comunitarios y la comunidad. Mediante una revisión de la literatura existente se contextualiza la temática, se identificaron modelos de intersectorialidad aplicados en diferentes entornos y se determina el papel fundamental de la intersectorialidad en el abordaje de la salud comunitaria, destacando su importancia para la colaboración entre sectores como la salud, la educación, la seguridad y el medio ambiente. Esta colaboración intersectorial presenta una serie de beneficios como: a) optimización de los recursos; b) fomenta la coordinación y la sinergia entre diferentes programas y políticas; c) búsqueda de complementariedad en actividades; d) fomenta la participación social activa; e) favorece el empoderamiento de la comunidad en su autocuidado y de los demás. El papel de la intersectorialidad también presenta desafíos como: a) barreras institucionales y culturales; b) la limitación en recursos: c) la garantía de equidad d) el grado de compromiso en la toma de decisiones; e) la agenda de prioridades en los actores. Es fundamental abordar estos desafíos mediante la promoción de una cultura de colaboración, el fortalecimiento de capacidades, la creación de mecanismos de

[1] jorgeluislujan1983@gmail.com
[2] allanounaj@gmail.com

coordinación efectivos, el desarrollo de capacidades en liderazgo y gestión intersectorial y el compromiso de todos los sectores involucrados. En conclusión, este artículo destaca la importancia de la integración de actores y recursos en el abordaje de problemas de salud en la comunidad, y pondera el papel de la intersectorialidad en este proceso. Su implementación efectiva requiere un compromiso conjunto de todos los actores sociales involucrados, así como la perspectiva de enfoques innovadores para enfrentar las problemáticas y/o necesidades en salud pública.

INTRODUCCIÓN

La salud comunitaria es un campo que ha cobrado relevancia en los últimos tiempos, debido a la comprensión de su abordaje y a la metodología de trabajo. Se puede definir, como un conjunto de esfuerzos organizados y coordinados para mejorar la calidad de vida de una población, a través de la prevención de enfermedades, la promoción de la salud y la creación de ambientes saludables (Armas et al., 2018). Esta perspectiva se encuentra relacionada a las necesidades y/o los determinantes de salud de la población. Donde se involucran una serie de componentes sociales, económicos y ambientales (Marmot y Wilkinson, 2005), que influyen en el bienestar de la misma.

Los modelos tradicionales de atención sanitaria se enfocan en el individuo, priorizando un abordaje curativo por sobre uno preventivo. En contraposición, la salud comunitaria propone una mirada integral que promueve la equidad, la accesibilidad y la calidad en la atención, entendiendo la salud como un derecho colectivo (Llano & Quiroga, 2024). Este enfoque reconoce la importancia de los determinantes sociales y culturales, y plantea estrategias comunitarias sostenidas en el tiempo que buscan reducir factores de riesgo, fomentar la participación activa y fortalecer el bienestar general de la población (Kickbusch, 2010).

Ubieto (2007) señala que es necesaria una reingeniería sobre el modelo de trabajo en red que permita la inclusión de prácticas organizacionales. De esta manera, es necesario la articulación y coordinación de la actividad comunitaria con distintas perspectivas ante problemáticas complejas. En el campo de la salud, el abordaje desde los determinantes sociales dificulta que una sola área resuelva los problemas (Dubois A et al, 2015), haciendo necesario un modelo de atención que priorice un trabajo interdisciplinario, basado en la participación comunitaria y la integración de todas las partes de la salud pública local y regional (Artaza O. y Méndez C., 2022). En consecuencia, la práctica de los procesos intersectoriales se genera a partir de las políticas públicas de salud (Lotta G. y Favareto A., 2016).

El trabajo de salud en la comunidad, con la participación de actores sociales, ha adquirido importancia debido a su amplia cobertura de las intervenciones. Algunos actores sociales pueden ser instituciones formales e informales y organizaciones. Por ejemplo, los centros de atención primaria de salud (CAPS); los centro integradores comunitarios (CIC); las instituciones educativas de nivel inicial y medio; los comedores

y merenderos; la iglesia; las sociedades deportivas y de recreación; la fuerza policial; los bomberos y defensa civil; y otras ONGs.

La intersectorialidad se define como la colaboración entre diferentes sectores de la sociedad con el objetivo de abordar de manera integral los problemas de salud. A la vez, la salud comunitaria requiere un enfoque coordinado que trascienda el sector salud (Armas C.S., et al, 2018). En Florencio Varela, la articulación intersectorial, en algunos espacios, ha generado una red integrada del sistema de salud y las acciones comunitarias, promoviendo una respuesta a las necesidades bio-psicosociales y culturales de la comunidad local (Giovanella et al., 2015).

Un estudio realizado en Brasil (Mendonca y Lanza, 2021) tuvo el objetivo de comprender las nociones de salud e intersectorialidad de los profesionales del primer nivel y sus implicancias en el trabajo cotidiano en una ciudad de Minas Gerais. Los profesionales en Atención Primaria de la Salud (APS) entrevistados presentan una diversidad sobre el concepto de salud y su relación con otras políticas públicas. Además, refieren el modelo biomédico como barrera para el trabajo intersectorial. La mayoría afirman que la intersectorialidad emerge como una estrategia de atención en red y que prioriza la integración socio-comunitaria.

En Argentina, Yavich N et al (2016) realizó un estudio con el objetivo de comparar las acciones en el sector de la salud y los determinantes sociales. Se realizaron 63 intervenciones intersectoriales con participación de profesionales de salud, junto a otras disciplinas para abordar temáticas diferentes: los determinantes sociales, la prevención de accidentes de tránsito, factores de enfermedades crónicas, el consumo de sustancias y la salud mental. La conclusión fue que estas acciones proveen una mayor cobertura a las problemáticas prioritarias. Sin embargo, es necesario trabajando mediante acciones intersectoriales.

Otro estudio realizado en la Provincia de Santa Fe (D´angelo M, 2017), se propuso conocer los factores de viabilidad, técnico y políticos de intersectorialidad identificados en un programa de salud en la niñez. Como resultado se destacó la formulación, acción, monitoreo y evaluación de las políticas sociales y en la gestión intersectorial la mancomunidad, la inclusión y la integralidad como puntos fundamentales.

Según Álvarez D. (2022), el caso de Florencio Varela, con un territorio atravesado por múltiples desigualdades, la acción intersectorial en estos escenarios no es fácil y se dificulta debido a varias factores: las demandas asistidas por otros programas; la fragmentación de las acciones, intereses y tensiones institucionales. Por otro lado, la autora propone repensar las relaciones entre los actores, redefinir los roles y las funciones y fortalecer espacios de coordinación sostenible.

Por todo lo anterior, este estudio analiza en profundidad los beneficios y las barreras que emergen en la implementación de un abordaje intersectorial, especialmente en contextos locales caracterizados por altos niveles de vulnerabilidad y desigualdades. El análisis de estas cuestiones permitirá conocer y visibilizar tanto las oportunidades como

los obstáculos que condicionan el trabajo intersectorial, aportando información relevante para la salud de la comunidad.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló mediante un enfoque cualitativo de tipo documental, centrado en una revisión literaria sistemática de estudios relevantes sobre la intersectorialidad en salud comunitaria. Esta metodología permitió contextualizar el fenómeno en el marco de las políticas públicas de salud, identificar modelos de articulación intersectorial implementados en distintos entornos, y analizar los beneficios y barreras de su aplicación en el contexto específico del municipio de Florencio Varela. El análisis documental es particularmente útil para consolidar el conocimiento existente, construir marcos teóricos robustos y orientar futuras líneas de investigación (Grant & Booth, 2009).

La revisión de la literatura se llevó a cabo mediante la búsqueda de estudios publicados en bases de datos científicos como Scielo y Google Scholar. Se utilizaron palabras clave como “intersectorialidad”, “salud comunitaria”, “beneficios” y “desafíos”. Los criterios de inclusión incluyeron: a) estudios publicados en revistas; b) artículos relacionados a la salud pública; c) investigaciones que abordan explícitamente acciones intersectoriales y sus resultados en contextos territoriales comparables al municipio de Florencio Varela. Asimismo, se incluyeron informes y documentos de organismos internacionales de referencia como la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS), con el fin de incorporar perspectivas globales y regionales sobre la intersectorialidad en salud.

Los documentos seleccionados fueron organizados temáticamente para facilitar su análisis. Se construyeron matrices analíticas que permitieron clasificar la información en función a dos ejes principales del estudio: los beneficios y las dificultades ante la implementación de la acción intersectorial. Este procedimiento permitió identificar patrones comunes, contrastar experiencias internacionales con el caso local de Florencio Varela, y extraer implicancias relevantes para el diseño de políticas públicas más integradas, participativas y equitativas.

RESULTADOS

El análisis documental realizado permitió identificar una serie de beneficios y dificultades asociados a la implementación de estrategias intersectoriales en el ámbito de la salud comunitaria, con especial énfasis en su aplicabilidad en el contexto del municipio de Florencio Varela. A partir de la sistematización de la información proveniente de 16 documentos seleccionados, se construyeron categorías analíticas que permitieron visualizar patrones recurrentes y experiencias relevantes tanto a nivel nacional como internacional.

Mediante el procesamiento de los datos, se generaron varias subcategorías de análisis del contenido de los documentos. Estas subcategorías permitieron la clasificación más detallada de la información documental, la identificación de patrones y el diseño de una red conceptual. En la imagen N° 1, se evidencia los temas y subtemas centrados en la intersectorialidad.

Imagen N° 1: Temas centrados en la Intersectorialidad.

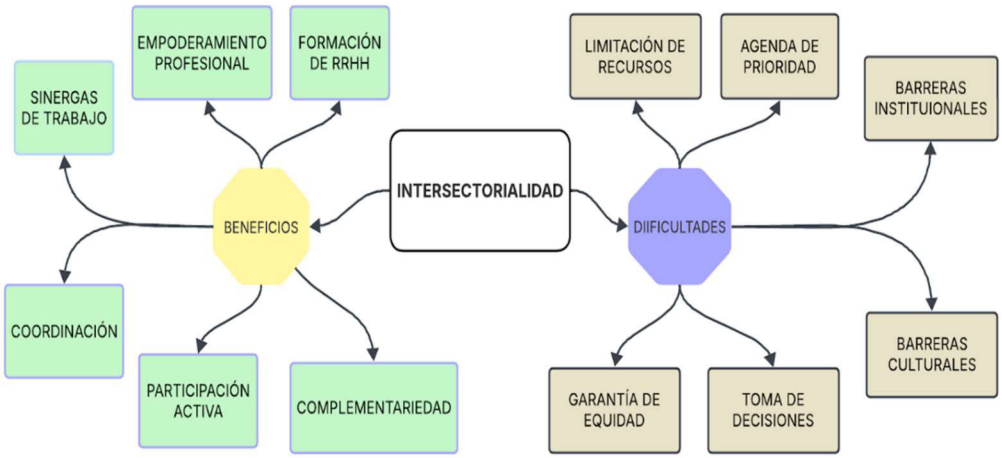


Imagen N° 1: Categorías y Subcategorías de análisis.

Beneficios

a. *Formación de recurso humano*: Por lo general, los diferentes sectores y organizaciones trabajan de forma paralela, con objetivos comunes y sin una adecuada coordinación. Esto se puede evidenciar por la duplicación de esfuerzos y el desperdicio de recursos materiales y económicos. Con respecto al recurso humano, se hace referencia a la relevancia de trabajadores con una perspectiva interprofesional y con alto grado de compromiso (Artaza O. y Méndez C., 2022). En el caso de Florencio Varela, se destaca la importancia de integrar los estudiantes al territorio (Llano A. y Quiroga S., 2024). Como el caso de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) que representa una misión de formación profesional con orientación comunitaria. La intersectorialidad, al integrar a múltiples actores en el diseño y la implementación de políticas públicas de salud, permite que los recursos sean utilizados de manera más eficiente (Barten F et al., 2007) y dirigida a las necesidades pertinentes.

b. *Fomenta la coordinación y la sinergia entre diferentes programas y políticas públicas:* La intersectorialidad promueve una planificación conjunta y coherente, donde las políticas de salud, educación, seguridad y otros sectores se alinean para trabajar hacia un objetivo común. Además, es necesario una articulación de acción entre los niveles municipales, provinciales y nacionales (Giovanella L. et al., 2015). Por otro lado, las sinergias entre los programas y las políticas mejoran las relaciones interactivas entre ellas, y con las redes en salud. También reduce las desigualdades en salud, al garantizar que todos los sectores trabajen en conjunto (Dabas E. y Perrone N, 1999).

c. *Búsqueda de complementariedad en actividades*: La complementariedad se refiere a la capacidad de cada sector para aportar sus propias fortalezas y recursos, de modo que las actividades y programas se complementen entre sí, creando un impacto más amplio y sostenido (Rifkin, 2014). La búsqueda de complementariedad también mejora la capacidad de los programas de salud comunitaria para ser sostenibles a largo plazo. Cada sector contribuye con un conjunto único de actividades que se complementan, logrando un impacto más amplio que si las acciones se llevarán a cabo de forma aislada (Cunill-Grau G., 2014). Estas intervenciones deben ser pertinentes, adecuadas y oportunas para promover un desarrollo vital de la comunidad (Llano A. y Quiroga S., 2024).

d. *Fomenta la participación social activa*: Esta participación permite una mayor apropiación de las intervenciones por parte de la comunidad, aumentando su sostenibilidad y efectividad a largo plazo. Cuando los miembros de la comunidad participan activamente en la toma de decisiones y en la implementación de actividades, se sienten empoderados para contribuir a su propio bienestar y al de los demás (Barten et al., 2007). Además, la participación comunitaria facilita la creación de redes de apoyo local que pueden actuar como un puente entre la comunidad y los diferentes sectores involucrados en la intersectorialidad. Por lo que el actuar junto a la comunidad promueve una relación cercana, fluida y continua (Artaza O. y Méndez C., 2022).

e. *Empoderamiento de la comunidad en su autocuidado y en el cuidado de los demás:* El empoderamiento se refiere al proceso mediante el cual los individuos y las comunidades adquieren las habilidades, conocimientos y recursos necesarios para su autocuidado y su bienestar. La intersectorialidad facilita este proceso al proporcionar a las comunidades el apoyo necesario para que puedan participar activamente en su propio autocuidado y en el cuidado de los demás. También implica la creación de estructuras comunitarias que permitan a los individuos participar activamente en la promoción de la salud de los demás y fortalecen la capacidad de la comunidad para cuidar de sí misma, sino que también actúan como un mecanismo de retroalimentación para los sectores involucrados.

<u>Dificultades</u>

a. *Barreras institucionales y culturales*: Estas barreras pueden surgir debido a diferencias en los objetivos, valores y enfoques operativos entre los sectores que se intenta integrar y la transferencia de conocimiento (Brousselle et al., 2010). Las instituciones que forman parte de los sectores de salud, educación, seguridad y medio ambiente, entre otros, a menudo tienen estructuras organizativas y culturales que no están alineadas, lo que dificulta la colaboración efectiva. Por ejemplo, en muchos casos, las instituciones de salud operan bajo un modelo biomédico centrado en el tratamiento de enfermedades, mientras que otros sectores, como la educación o el desarrollo social, pueden adoptar enfoques más holísticos centrados en la prevención y la promoción del bienestar. Estas diferencias pueden crear tensiones y dificultar el desarrollo de políticas conjuntas que aborden de manera integral las problemáticas. Para Rantala y otros

(2014) los intereses de los gobiernos locales son algunas barreras para el trabajo intersectorial.

b. *Limitación en recursos*: La limitación de recursos es otro desafío importante que afecta la efectividad de la intersectorialidad en la salud comunitaria. Aunque la colaboración entre sectores puede generar sinergias y optimizar el uso de recursos, en la práctica, la falta de financiamiento adecuado, personal capacitado y tiempo disponible para la coordinación intersectorial puede limitar las acciones (Rasanathan et al., 2010). Esto se debe a que los programas de salud comunitaria a menudo dependen de recursos financieros que provienen de múltiples fuentes. Además, la ausencia de mecanismos claros de asignación y rendición de cuentas dificulta la planificación a largo plazo.

c. *Garantía de equidad*: La intersectorialidad tiene el potencial de abordar los determinantes sociales de la salud de manera más equitativa, al integrar a diferentes sectores en la creación de políticas que aborden las desigualdades estructurales. Sin embargo, en la práctica, muchas veces estas políticas no logran garantizar una distribución equitativa de los beneficios (Cunill-Grau G., 2014). Esto se debe a factores como la falta de coordinación entre sectores, la insuficiencia de recursos y la resistencia institucional al cambio. No obstante, la intersectorialidad permite una comprensión más amplia de los problemas de salud y favorece la implementación de estrategias más efectivas, sostenibles y equitativas (Rasanathan et al., 2010), promoviendo un enfoque integral que aborde tanto las causas inmediatas como las subyacentes de las inequidades en salud.

d. *Compromiso en la toma de decisiones*: La toma de decisiones compartida entre múltiples sectores requiere un alto nivel de compromiso y coordinación, lo que puede ser difícil de lograr en la práctica. En muchos casos, los sectores que participan en la intersectorialidad tienen diferentes niveles de poder y recursos, lo que puede crear un desequilibrio en la toma de decisiones Las diferencias en las prioridades, enfoques y marcos regulatorios de los sectores involucrados pueden generar conflictos y desacuerdos (Rasanathan et al., 2010). Por lo que se requiere procesos de negociación constante entre los actores involucrados, lo que puede afectar a la implementación de las soluciones de las problemáticas.

e. *Agenda de prioridades en los actores*: Cada sector tiene sus propios objetivos y prioridades, que no siempre están alineados con los objetivos de salud pública o las necesidades de la comunidad (Barten et al., 2010). Los actores involucrados en la intersectorialidad a menudo tienen diferentes metas y objetivos, tanto en sus funciones como actividades durante la implementación de sus problemáticas sanitarias. Mientras que algunas decisiones pueden requerir resultados a corto plazo, pueden estar más enfocados en los resultados a largo plazo. Estas diferencias en las expectativas de tiempo pueden crear tensiones y dificultar la coordinación efectiva entre los sectores.

Por todo lo anterior, a pesar de los desafíos que presenta la implementación de la intersectorialidad en el ámbito de la salud comunitaria ha demostrado ser un enfoque eficaz para abordar distintos problemas de la salud y promover el bienestar general. A

través de la colaboración entre múltiples sectores, tales como salud, educación, seguridad, medio ambiente, y otros, se podría generar un abordaje integral basado en los problemas reales y/o potenciales de una población.

CONCLUSIONES

La salud comunitaria es un aspecto clave en el bienestar social y se fundamenta en la comprensión integral de los determinantes que interrelacionan aspectos socioeconómicos, culturales y ambientales con la salud de las comunidades. En este contexto, la intersectorialidad emerge como un enfoque primordial que promueve la colaboración entre los actores sociales, gubernamentales, ONGs y el sector privado para abordar de manera conjunta las complejidades de los problemas de salud en las comunidades.

A través de la revisión documental realizada, hemos evidenciado tanto las oportunidades como los desafíos que surgen de la implementación de estrategias intersectoriales en el ámbito de la salud comunitaria, centrándonos en el contexto de Florencio Varela. La evidencia sugiere que cuando los actores sectoriales —incluyendo educación, ambiente y seguridad— trabajan juntos en la formulación de políticas de salud, se puede lograr una respuesta más coherente y efectiva a las necesidades biopsicosociales de la comunidad (Barten et al., 2007; Rasanathan et al., 2010).

Por otro lado, los beneficios asociados a la intersectorialidad no están exentos de desafíos. La revisión documental ha mostrado que en la práctica, la implementación de acciones intersectoriales frecuentemente encuentra obstáculos como la falta de coordinación entre sectores, la resistencia cultural al trabajo colaborativo y las inequidades en el poder de decisión entre actores involucrados (Artaza y Méndez, 2022). Estos desafíos sugieren que, a pesar de la valía de la intersectorialidad, es esencial promover una cultura de colaboración que fomente el compromiso y el liderazgo compartido entre actores de diferentes sectores.

La revisión de la literatura permitió, además, identificar patrones comunes y experiencias internacionales que enriquecen el marco teórico y práctico de este estudio. Los estudios previos en otros contextos han demostrado que la intersectorialidad es efectiva no solo en la salud, sino también en su intersección con la educación y los servicios sociales (Kickbusch, 2010). Esto resalta la importancia de un enfoque holístico, que considere no solo la atención médica, sino también la educación, el bienestar social y la protección del medio ambiente en el desarrollo de políticas de salud.

Los resultados de la presente revisión documental contribuyen al marco conceptual y brindan soporte para el proyecto de la investigación “La acción intersectorial como una metodología de trabajo y su integración en las intervenciones comunitarias de la localidad de Florencio Varela” (UNAJ Investiga 2023). Además ha permitido identificar áreas específicas que requieren un análisis más profundo durante la fase de campo.

Finalmente, es fundamental enfatizar que la implementación de la intersectorialidad en el enfoque de salud comunitaria significa un cambio cultural en la manera en que se

conciben las acciones en salud. Es preciso reconocer que la salud no es exclusivamente del sector sanitario, sino que involucra múltiples sectores que deben ser convocados para la acción. Este cambio tiene el potencial de mejorar la salud de la población y podría contribuir a la construcción de comunidades más saludables.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, D., Arakaki, J., Barbis, E., Borsani, L., Borturo, M., Castro, M., y Valiente, E. (2022). *Redes y territorios: aportes para planificar la política de salud en nuestra región.* Universidad Nacional Arturo Jaureche. https://rid.unaj.edu.ar/handle/123456789/2670

Armas, C. S., García, M. H., & Cofiño, R. (2018). *¿De qué hablamos cuando hablamos de «salud comunitaria?* Informe SESPAS 2018. *Gaceta sanitaria*, 32, 5-12. https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2018.07.005

Artaza, O. y Méndez, C. (2022). *Sistemas y Servicios de Salud Centrados en las Personas y sus Comunidades*. Ediciones Universidad Austral de Chile. http://repositorio.udla.cl/xmlui/handle/udla/936

Barten, F., Mitlin, D., Mulholland, C. y Hardoy, A., Stern, R. (2007). *Integrated approaches to address the social determinants of health for reducing health inequity*. Journal of Urban Health, 84, 164-173. https://doi.org/10.1007/s11524-007-9173-7

Brousselle, A., Contandriopoulos, D., & Lemire, M. (2009). *Using Logic Analysis to Evaluate Knowledge Transfer Initiatives: The Case of the Research Collective on the Organization of Primary Care Services*. Evaluation, 15(2), 165-183. https://doi.org/10.1177/1356389008101967

Cunill-Grau, Nuria. (2014). *La intersectorialidad en las nuevas políticas sociales: Un acercamiento analítico-conceptual*. Gestión y política pública, 23(1), 5-46. Recuperado en 16 de julio de 2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-10792014000100001&lng=es&tlng=es.

Dabas, E., y Perrone, N. (1999). *Redes en salud*. Córdoba, Argentina, Escuela de negocios FUNCER, Universidad Nacional de Córdoba, 3. Disponible en: https://iin.oea.org/Cursos_a_distancia/explotacion_sexual/Lectura19.Red.pdf

D'angelo, Marcela (2017). La intersectorialidad en la gestión de las políticas públicas de protección integral de la niñez: programa verano joven. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dubois, A., St-Pierre, L., y Veras, M. (2015). *A scoping review of definitions and frameworks of intersectoral action*. Ciência & Saúde Coletiva, 20(10), 2933–2942. https://doi.org/10.1590/1413-812320152010.01222014

Giovanella, L., Almeida, P. F. D., Vega Romero, R., Oliveira, S., & Tejerina Silva, H. (2015). *Panorama de la Atención Primaria de Salud en Suramérica: concepciones, componentes y desafíos*. Saúde em Debate, 39, 300-322. https://doi.org/10.1590/0103-110420151050002002

Grant, M. J., y Booth, A. (2009). *A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies*. Health information & libraries journal, 26(2), 91-108. https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x

Kickbusch, I. (2010). *Health in all policies: the evolution of the concept of horizontal health governance*. Implementing health in all policies: Adelaide, 2010, 11-24.

Llano, R. y Quiroga, S. (2024). Control del niño y su salud: experiencias de vinculación. En *Experiencias de vinculación e investigación en el primer nivel de atención desde una perspectiva interdisciplinaria* (pp 19-38). Buenos Aires: Universidad Nacional Arturo Jauretche. Obtenido en https://rid.unaj.edu.ar/handle/123456789/3029

Lotta, G., y Favareto, A. (2016). Desafios da integração nos novos arranjos institucionais de políticas públicas no Brasil. Revista De Sociologia E Política, 24(57), 49–65. https://doi.org/10.1590/1678-987316245704

Marmot, M., & Wilkinson, R. (2005). *Social determinants of health*. Oup Oxford.

Mendonça, E. M., & Lanza, F. M. (2021). Conceito de Saúde e Intersetorialidade: Implicações no Cotidiano da Atenção Primária à Saúde. Revista Psicologia E Saúde, 13(2), 155–164. https://doi.org/10.20435/pssa.v13i2.1090

Rantala, R., Bortz M y Armada F. (2014). *Intersectoral action: local governments promoting health.* Health Promotion International 29: 92-102. https://doi.org/10.1093/heapro/dau047

Rasanathan, K., Montesinos, E. V., Matheson, D., Etienne, C., & Evans, T. (2010). *Primary health care and the social determinants of health: Essential and complementary approaches for reducing inequities in health*. Journal of Epidemiology & Community Health, 65(8), 656-660. https://doi.org/10.1136/jech.2009.093914

Rifkin, S. B. (2014). Examining the links between community participation and health outcomes: A review of the literature. Health Policy and Planning, 29(suppl 2), pp 98 -106. https://doi.org/10.1093/heapol/czu076

WHO (2008) Commission on Social Determinants of Health, & World Health Organization. Closing the gap in a generation: health equity through action on the

social determinants of health: Commission on Social Determinants of Health final report. World Health Organization

Yavich, N., Báscolo, E., Gotlieb, V., Ceola, I., & Fernández, F. (2016). Análisis de la cobertura e identificación de problemas prioritarios de acción intersectorial en salud en la Provincia de Santa Fe. Buenos Aires: Instituto Gino Germani; 3-5 ago.

Juntxs pero no revueltxs

Análisis de las percepciones y representaciones sobre el trabajo interprofesional en tres centros de salud universitarios.

Irene Riveros / Jimena Gutierrez / Brenda Iriarte / Florencia Beloso / Marta Amaral / Agustin Galli / Victoria Campolongo / Natalia Deluca

Especialización en Medicina General Integral. Dirección de Posgrado. Universidad Nacional Arturo Jauretche[1]

Palabras claves

Interprofesionalidad / Atención primaria / Centro de salud / Trabajo en equipo / Medicina General

RESUMEN

La organización de los sistemas locales de salud basados en la Atención Primaria de Salud (APS) es fundamental para garantizar una atención accesible, equitativa y de calidad. Este modelo abarca desde la promoción y prevención hasta el tratamiento, rehabilitación y cuidados paliativos, siendo el primer nivel de atención un pilar clave en el abordaje integral de la salud poblacional. Su relevancia radica en ser la puerta de entrada al sistema, ofrecer atención integral, vincularse con la comunidad y contar con equipos multidisciplinarios.

Este trabajo se enfoca en la conformación y dinámica de los equipos de APS, ya que su cohesión incide directamente en la calidad de la atención. Equipos fragmentados o con falta de espacios de colaboración pueden comprometer los principios de la APS. Para explorar este fenómeno, se investigaron las percepciones, representaciones y prácticas de los equipos de salud en tres sedes universitarias con residencias en medicina general: los centros de salud Santa Rosa (Florencio Varela), Don Bosco (Quilmes) y Nro. 18 (Berazategui).

Mediante un enfoque cuantitativo, descriptivo y transversal, se aplicaron encuestas cerradas a 55 profesionales de estas sedes. Los resultados evidencian que, si bien los encuestados reconocen la importancia del trabajo interprofesional, persisten dificultades para implementarlo, lo que afecta tanto la atención integral a pacientes como la cohesión interna. El estudio sugiere que valorar la diversidad de saberes y experiencias fortalece no solo la respuesta a las necesidades de los usuarios, sino también la identidad colectiva y la colaboración en los equipos.

[1] esp.mgi@unaj.edu.ar

INTRODUCCIÓN: PREMISAS DE INICIO

La organización del sistema local de salud en base a la Atención Primaria constituye un eslabón importante que busca garantizar una atención accesible, equitativa y de calidad a las personas y comunidades, desde la promoción de la salud y la prevención de enfermedades hasta el tratamiento, la rehabilitación y los cuidados paliativos. El pronunciamiento de la Renovación de Atención Primaria de la Salud (APS) en el 2004, rescata la necesidad de atender las necesidades de salud de la población, tomando los principios y valores de derechos humanos, universalidad, accesibilidad e inclusión, equidad de salud y participación social. (OPS, 2008, p. 6). En el contexto de la región que asienta nuestra Universidad, el primer nivel de atención representa un pilar fundamental para el abordaje integral de la salud de la población. Esto se debe a que es considerado el punto de entrada al sistema de salud, brinda una atención integral, se vincula con la comunidad, las redes y actores y está formado por equipos multidisciplinarios de profesionales de la salud. En particular interesa abordar este último componente, la conformación y dinámica de los equipos de salud que responden a la estrategia de APS, debido a que la forma en que se vincula el equipo impacta en la calidad de la atención que se brinda a la población, por lo tanto los equipos fragmentados, de atención especializada, sin la configuración de espacios de encuentro, podrán condicionar las premisas de APS.

A continuación se presenta el contexto en el que se inserta el presente trabajo, luego los aspectos teóricos y metodológicos que lo integran.

CONTEXTO Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

El sistema de salud local de los seis municipios vecinos a la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) concentra una gran densidad poblacional, caracterizada por la presencia de los servicios de salud con un perfil hacia la atención primaria de la salud, con 160 centros de atención primaria en la región.

La creación de una Residencia Universitaria de Medicina General promovida por la UNAJ, integra tres centros de salud de los municipios de Berazategui, Florencio Varela y Quilmes en convenio con el Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires. Con la finalidad de resolver una vacancia en la especialidad que pueda dar respuesta a las necesidades locales de formación de profesionales de la salud insertos en el sistema público, el formato de residencia universitaria se une a la propuesta académica de la carrera de especialista, aprobada por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), que busca formar especialistas en Medicina General Integral (MGI) que alcancen a profundizar las competencias propias de la disciplina, con herramientas adecuadas a las necesidades de atención, gestión e investigación; además de incorporar y aplicar críticamente tales herramientas en cuanto a que sirvan en el desarrollo de sistemas de salud, que fomenten la equidad, el acceso igualitario a servicios e insumos,

la cobertura universal, la gratuidad y la inclusión de las personas a los derechos ciudadanos.

En este marco, las sedes comparten espacios de aprendizaje comunes, desde la formación de aspectos clínicos, como también de gestión y de trabajo territorial. Adicionalmente se ubica un espacio protegido para la promoción de la investigación del que surge el presente trabajo.

Esta investigación se enmarca directamente en los objetivos estratégicos de la Residencia Universitaria de Medicina General de la UNAJ, al analizar la dinámica de los equipos de APS en los centros de salud asociados. Dado que la formación de especialistas en Medicina General Integral (MGI) requiere no solo competencias clínicas, sino también habilidades para la gestión colaborativa y el trabajo interprofesional, el estudio de las percepciones y prácticas de estos equipos adquiere especial relevancia. Los resultados permitirán identificar brechas entre el modelo teórico de APS —basado en equidad, integralidad y trabajo en red— y su implementación real en territorios con alta densidad poblacional y demanda sanitaria. Así, el trabajo aporta evidencia para fortalecer tanto la formación académica de los residentes (al exponer desafíos concretos de los equipos locales) como las políticas públicas de salud en la región, en línea con los principios de universalidad y calidad que promueve la UNAJ.

EQUIPOS DE SALUD EN LA APS: UN ANÁLISIS CONCEPTUAL

1. LA CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO DE EQUIPOS DE SALUD: UN RECORRIDO DESDE ALMA ATA

Tanto lo que ocurre en Alma Ata en 1978, reconocido como un hito que da lugar al surgimiento de la Atención Primaria de la Salud (APS) impulsado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS), como la estrategia de Renovación de la APS en el 2007 que buscó reafirmar las “ideas y recomendaciones que hagan posible esta renovación y ayuden a fortalecer y dar nuevo ímpetu a la APS, de forma que pueda liderar el desarrollo de los sistemas de salud” (OPS, 2007, p. 3) evidencian, entre otras dimensiones, la importancia de los equipos de salud como núcleo fundamental para la implementación exitosa de la APS. De manera concreta, la Renovación de la APS enfatiza que el éxito de un sistema de salud basado en la APS depende en gran medida del recurso humano capacitado, motivado y adaptado a las necesidades de la población.

Bajo la premisa de garantizar el acceso equitativo y oportuno a servicios de salud esenciales, sus componentes y dinámicas dan cuenta de una mirada integral de los equipos de salud que forman parte de la APS, tales como la determinación social de la salud, la accesibilidad, la integralidad, la continuidad y la participación comunitaria. En este sentido, según los documentos de OPS (2008) que relacionan estos conceptos, la accesibilidad implica eliminar barreras geográficas, organizacionales, socioculturales y económicas que dificultan el acceso a los servicios. La integralidad se refiere a la atención

de las necesidades de salud de manera holística, considerando los aspectos biopsicosociales del individuo. La continuidad asegura que la atención sea continua a lo largo del tiempo y que exista una coordinación entre los diferentes niveles de atención. Por último, la participación comunitaria implica involucrar a la población en la planificación, implementación y evaluación de los servicios de salud. Esta combinación de elementos confiere a la APS una identidad propia, posicionándose como una estrategia sustantiva para dar respuesta y mejorar la salud de las poblaciones.

- **Bordeando conceptos sobre los equipos**

En el estudio de las dinámicas colaborativas en salud, resulta esencial diferenciar entre conceptos afines que, pese a su uso frecuente como sinónimos, presentan distinciones teóricas y prácticas clave. Términos como *interdisciplina*, *interprofesionalidad* y *multiprofesionalidad* —acuñados desde marcos teóricos diversos— trascienden lo semántico: encarnan modelos específicos de integración de saberes y roles, con implicancias directas en la calidad asistencial. Una caracterización definida de estos constructos no solo enriquece el análisis académico, sino que opera como herramienta crítica para evaluar —y eventualmente optimizar— las prácticas reales de los equipos de salud.

Por un lado, trabajo interprofesional aparece como definición por primera vez en Reino Unido, el Centro para el Avance de la Educación Interprofesional (CAIPE) establecido en 1987, define como «cualquier tipo de sesión en la que dos o más profesiones aprenden interactivamente, como medio para cultivar una práctica colaborativa y mejorar la atención clínica de los pacientes» (CAIPE, 2002). Esta definición pone énfasis en la interacción entre los profesionales de distintas disciplinas, resaltando que el aprendizaje compartido es fundamental para fomentar la colaboración entre sus integrantes y, por ende, optimizar los resultados en la atención de salud. El enfoque interprofesional no solo busca mejorar la calidad del cuidado, sino también promover un entorno donde la comunicación y el entendimiento mutuo entre profesionales se traduzcan en una atención más integral y eficiente para los pacientes.

Al mismo tiempo, tanto la educación interprofesional y la práctica interprofesional se reconocen como procesos convergentes en el ámbito de la salud, orientados hacia el aprendizaje compartido entre estudiantes y profesionales en escenarios de práctica, con el fin de articular e intercambiar conocimientos y experiencias para mejorar la resolución de problemas de salud mediante una dinámica colaborativa. Según la Organización Panamericana de la Salud (OPS), la colaboración interprofesional es clave para fortalecer la fuerza laboral en salud y abordar la crisis mundial en este sector. La práctica colaborativa permite ofrecer servicios de salud integrales y de alta calidad al trabajar en conjunto con pacientes, familiares y comunidades. (UNTREF, 2018)

La Organización Mundial de la Salud (OMS) también destaca que la educación y la práctica interprofesional juegan un papel importante en la resolución de problemas de salud globales, aunque es necesario revisar y evaluar las estrategias actuales. Ambos enfoques requieren un equipo de salud con profesiones claramente definidas y

legitimadas, apoyadas por recursos, formación continua e investigaciones que guíen la toma de decisiones. Sin embargo, no logran mejorar la calidad de la salud por sí solas, sino que deben desarrollarse en un contexto institucional que favorezca la integración y comunicación efectiva entre profesionales para responder a las necesidades de los pacientes (OMS, 2010).

Por otra parte, los equipos multidisciplinarios se definen como grupos reducidos de profesionales con habilidades complementarias que comparten un objetivo común y se consideran mutuamente responsables de alcanzarlo. Estos equipos se basan en la idea de que la diversidad de conocimientos y perspectivas enriquece el proceso de toma de decisiones y permite ofrecer soluciones más integrales a los problemas de salud (OPS, 2008).

La interdisciplinariedad, por su parte, se refiere a la interacción entre diferentes disciplinas, mientras que la transdisciplinariedad implica una integración aún más profunda, donde las disciplinas se fusionan para crear un nuevo campo de conocimiento (OPS, 2008).

El documento destaca que el trabajo en equipo es un proceso dinámico y participativo que se caracteriza por:

- Autonomía: Cada profesional mantiene su área de expertise.
- Interdependencia: Se requiere de la colaboración de todos para alcanzar los objetivos.
- Interdisciplinariedad: Se fomenta la interacción entre diferentes disciplinas.
- Horizontalidad: Se promueve la igualdad entre los miembros del equipo.
- Flexibilidad: Los equipos se adaptan a las necesidades cambiantes.
- Creatividad: Se fomenta la generación de nuevas ideas y soluciones.
- Comunicación: La comunicación efectiva es esencial para el funcionamiento del equipo.

Así entonces, los equipos de salud basados en la APS, adaptados a las necesidades locales permiten ofrecer una atención integral y singularizada a la comunidad que asisten, al tiempo que optimizan la utilización de los recursos disponibles. Esta modalidad organizacional fomenta la colaboración interdisciplinaria, lo que se traduce en una mayor capacidad de respuesta ante los desafíos de salud emergentes y en una mejora de la satisfacción de las/os usuarias/os, quienes se benefician de una atención coordinada y centrada en sus necesidades particulares. Así visto:

La constitución de un equipo de salud no se logra mediante la mera yuxtaposición física de sus componentes y actividades; es necesario que asuman objetivos comunes y que se establezcan entre ellos vínculos funcionales que posibiliten un desarrollo armónico y un conjunto de tareas, basándose en la división funcional del trabajo y de las responsabilidades compartidas de acuerdo a la capacitación técnica de los profesionales

de salud que lo integran, en lugar de basarse en una línea jerárquica vertical (OPS, 2008, 10).

El valor de comprender al proceso de salud-enfermedad desde el primer nivel de atención, no se circunscribe a un hecho estrictamente biológico e individual, sino dinámico y profundamente relacionado con los determinantes sociales que atraviesan y condicionan la salud de las personas y la comunidad. Los denominados equipos interdisciplinarios basados en la comunidad sostienen estos valores, en un trabajo de OPS (2022):

> Los equipos multidisciplinarios basados en la comunidad son un mecanismo esencial para coordinar la atención prestada a las personas, las familias y las comunidades, entre ellos, a las personas con enfermedades crónicas múltiples o complejas en establecimientos de PNA y atención comunitaria. Se han puesto en práctica varios abordajes distintos, algunos específicos según la enfermedad y otros para múltiples afecciones (p. 34).

Esta visión de equipos multidisciplinarios reconoce la importancia de promover procesos de formación de las profesiones que integran los equipos de salud como así también de políticas rectoras en la modalidad (OPS, 2022).

En conclusión, la conceptualización de los equipos de salud en la APS, según la OPS, trasciende la simple suma de profesionales. Se trata de un enfoque integral que considera la dinámica de las relaciones interpersonales, la complementariedad de las disciplinas y la adaptación a las necesidades locales. Esta visión, arraigada en los principios de la APS, reconoce la importancia de la participación comunitaria, la integralidad de la atención y la continuidad de los cuidados. Sin embargo, es fundamental subrayar que esta es una visión en constante evolución, moldeada por las realidades cambiantes de los sistemas de salud y las necesidades de las poblaciones. En este sentido, el presente estudio se posiciona como un punto de partida para profundizar en la comprensión de los equipos de salud en nuestro contexto específico, explorando tanto sus fortalezas como sus desafíos. Al hacerlo, se busca contribuir al fortalecimiento de la APS y a la mejora de la salud de la población.

2. COMPETENCIAS ESENCIALES EN APS: EL ROL CENTRAL DE LA COMUNICACIÓN

Si bien la APS se sustenta en una amplia diversidad de competencias, la comunicación emerge como un elemento transversal que facilita la interacción entre las diferentes profesiones y roles del equipo de salud. La comunicación como proceso dinámico y multidimensional, resulta estratégico en la construcción de relaciones interpersonales, la coordinación de tareas y la toma de decisiones compartidas. Como consecuencia, impacta en el modo que se desarrolla la colaboración interdisciplinaria y permite comprender cómo se construyen los significados compartidos que permiten una atención integral a las personas, familias y comunidades.

Según la OMS “la comunicación para la salud es una estrategia clave destinada a informar a la población sobre aspectos concernientes a la salud y a mantener cuestiones sanitarias importantes en la agenda pública.” (1998, p. 18).

Las personas se caracterizan por constituirse como seres sociales, provistos de un lenguaje que incluye palabras, risas, sonrisas, gestos y posturas. Este amplio repertorio nos permite interactuar y comunicarnos con otros. En los centros de atención primaria de la salud del primer nivel de atención se desarrollan múltiples y complejos procesos de comunicación, tanto internamente como hacia el exterior. Estos lugares se convierten en eventos comunicacionales, llenos de significados. Las paredes, los carteles, los espacios, las conversaciones, los cuerpos y los uniformes; todo comunica y se organiza de acuerdo con los procesos de comunicación establecidos por los diferentes campos de la salud (MSAL, 2012).

Las relaciones comunicacionales se desarrollan en contextos específicos, moldeados por historias y geografías particulares, dentro de un entramado social que integra tanto interacciones interpersonales como mediáticas. Una reunión de personas forma un grupo que están unidas por un interés o tema común. Un equipo, en cambio, implica un mayor grado de organización. Se trata de un conjunto de personas con roles definidos, trabajando de manera articulada para resolver una o varias tareas. La esencia del equipo radica en la búsqueda de resultados que son producto de la tarea realizada. Sin embargo, esta relación no es directa; es un proceso dinámico en el que a las personas le implica jugar con factores que impulsan como jugar con factores que obstaculizan el logro de los objetivos. Comprender estos procesos dentro de los equipos de salud resulta fundamental para optimizar el trabajo en equipo y proporcionar un servicio más amigable y eficiente. La comunicación, como elemento estratégico, permite la coordinación de acciones necesarias para alcanzar los objetivos establecidos, facilitando la cooperación entre los distintos miembros del equipo y mejorando la calidad de la atención brindada.

Los equipos interdisciplinarios en salud -compuestos por médicos/as, obstétricas/os, enfermeros/as, promotores/as de salud, psicólogos/as, residentes, personal administrativo y trabajadores/as sociales- requieren una articulación efectiva para optimizar su desempeño. Según la OPS (2008), la conformación de un verdadero equipo de trabajo implica: (1) la definición clara de objetivos, metas y responsabilidades compartidas; (2) el establecimiento de vínculos colaborativos sostenidos; y (3) la implementación de canales de comunicación presencial periódicos que garanticen interacciones fluidas entre todos los miembros. Este modelo organizacional promueve sinergias que han demostrado mejorar la calidad de la atención sanitaria.

En el primer nivel de atención, se forman equipos profesionales de múltiples disciplinas. Esto ofrece la oportunidad de integrar diferentes perspectivas, estudios, métodos de análisis de problemas, modelos de intervención y prácticas variadas para mejorar la calidad del servicio. La misión del equipo constituye un elemento fundacional que orienta y otorga sentido estratégico a las acciones colectivas. En este sentido, se destaca que el trabajo en equipo trasciende los aprendizajes teóricos o formativos

puntuales; representa, en esencia, un modelo organizacional complejo con características particulares.

En el ámbito sanitario -al igual que en otros sectores profesionales- se han implementado diversas iniciativas de capacitación orientadas al fortalecimiento del trabajo colaborativo. Sin embargo, aunque estas intervenciones formativas pueden contribuir al desarrollo de conocimientos técnicos, resultan insuficientes para generar las actitudes colaborativas inherentes al verdadero trabajo en equipo. La literatura especializada coincide en señalar que dichas competencias actitudinales sólo se consolidan mediante: (1) la práctica sostenida en contextos laborales reales, (2) la acumulación de experiencia situada, y (3) los procesos de interacción profesional continuada con pares (West, 2012; Xyrichis & Lowton, 2008).

En la literatura especializada, otra investigación de Nancarrow et al. (2013) identifica diez competencias fundamentales para el trabajo interdisciplinario efectivo en salud, destacando que la comunicación opera como eje articulador que potencia otras habilidades colectivas. Según su estudio mixto —que combina revisión sistemática con datos de 253 profesionales en 11 equipos del Reino Unido—, los equipos de alto desempeño requieren: (1) liderazgo colaborativo, (2) estructuras comunicacionales formales, (3) claridad de roles interdependientes, y (4) espacios protegidos para la reflexión grupal (Tabla 5). Estos hallazgos coinciden con los principios de la OPS (2008), que enfatiza condiciones estructurales similares para la constitución de equipos, como la ética de desempeño compartida —donde el equipo es un medio para metas colectivas, no un fin en sí mismo— y la superación del individualismo mediante disciplinas organizacionales que fomenten respuestas integrales en entornos dinámicos (OPS, 2008, p. 23).

Ambas perspectivas convergen en que la comunicación estratégica —lejos de ser una habilidad accesoria— constituye la infraestructura invisible que permite coordinar saberes diversos, especialmente en contextos complejos como la APS. Mientras Nancarrow et al. (2013) advierten que sin diálogo cara a cara y toma de decisiones compartidas incluso los equipos técnicamente óptimos fracasan (p. 12), la OPS (2008) complementa esta visión al subrayar que la diversidad de conocimientos solo se traduce en integralidad cuando se articula mediante marcos éticos y operativos claros (p. 25). Esta sinergia teórica refuerza la premisa central de que la efectividad de los equipos de salud depende tanto de competencias relacionales (comunicación, liderazgo) como de condiciones institucionales (disciplina organizacional, gestión de la diversidad).

En conclusión, la formación de equipos de trabajo en el ámbito de la salud requiere mucho más que capacitaciones puntuales; implica la construcción de una cultura colaborativa que se nutre de la práctica diaria, la interacción constante y la experiencia compartida entre sus miembros. Las actitudes necesarias para el trabajo en equipo, como la disciplina, la ética de desempeño compartida y la superación del individualismo, son fundamentales para alcanzar resultados efectivos. Además, la diversidad de conocimientos y perspectivas dentro del equipo no solo enriquece la interpretación de los

problemas, sino que también permite generar respuestas integrales y adaptativas en un entorno de salud en constante cambio.

3. LA MEDICINA GENERAL COMO ESPECIALIDAD ESTRATÉGICA: EL ROL DE LAS RESIDENCIAS EN LA MEJORA DE LA APS

Tal como se mencionó, la APS se centra en la atención integral y continua de la persona, familias y comunidad, abordando aspectos preventivos, curativos, paliativos y de rehabilitación. Esta estrategia sostiene que la especialidad de Medicina General permite dar respuesta a la estrategia ya que lo dota de las herramientas necesarias para liderar los equipos de salud en este escenario. A través de su formación en las residencias de Medicina General, la/os médica/os adquieren las competencias necesarias para trabajar en equipo, comunicarse de manera efectiva con los pacientes y sus familias, y abordar las necesidades de salud de las comunidades.

La creación de las residencias de Medicina general en 1984 fueron un acontecimiento clave para que la subestimación y poca visibilidad que presentaba la especialidad, disminuyera. Dentro de sus fundamentos de formación, sostiene la importancia de la incorporación de competencias esenciales, debe ser capaz de entre otras cosas: disminuir el flujo de pacientes al segundo nivel, enfocarse no solo en tratar o controlar la enfermedad si no también poder identificar los diferentes determinantes que pueden llegar a afectar a la salud del paciente, su entorno y comunidad; tener una buena comunicación y acción con el equipo de salud; y finalmente saber referenciarse con los habitantes de la comunidad de su área programática.

El perfil de formación reconoce que uno de los obstáculos, aún presente, es el número de residencias de MG que se realizan dentro del ámbito hospitalario. Durante 14 años las residencias de la especialidad consistía en las rotaciones por diversas áreas del 2do nivel de atención destacando los espacios de Clínica Médica, Pediatría y Tocoginecología, en ese entonces el residente se limitaba en realizar las actividades asistenciales de estas especialidades, incluso se podría decir que la formación de la/os médica/os generalistas era idéntica a la de los médicos clínicos. En el año 1998 se configura uno de los primeros acontecimientos importantes en la historicidad de la especialidad, ya que la provincia de Buenos Aires empezó a considerar los centros de atención primaria como espacios de formación para los residentes de Medicina General, relegando el 2do nivel de atención, además de que se propuso que la formación esté más a cargo de médicas/os generalistas con residencia terminada. Está implementación considero al centro de salud como un lugar donde se facilita y despliega el potencial de formación en elementos como el trabajo interdisciplinario, el análisis de la complejidad de la demanda tal como se plantea en el primer nivel de atención, la posibilidad de realizar seguimiento en la atención de personas y familias, la planificación y ejecución de actividades con la comunidad, y la articulación para el trabajo interinstitucional e intersectorial. Vale aclarar que todo lo anterior

nombrado es posible de llevar adelante en una institución hospitalaria pero la modalidad es completamente distinta y menos compatible con la Medicina General.

En cuanto a los procesos de formación mediante el sistema de residencias médicas, en el año 2009 se realizó una actualización en los programas de residencias de Medicina General utilizando de base la actualización de 1998, se agregó elementos relacionados a los últimos avances tecnológicos y se le da más importancia a los trabajos de investigación.

Por su parte, Harzheim y Casado (2009) publicaron un artículo sobre cómo tiene que ser la formación del residente de Medicina General en América Latina y Europa. Estos autores incorporan la importancia en la formación desde el pre-grado remarcando que las patologías más prevalentes a nivel mundial se ven más en los consultorios de los centros de atención primaria. Para está etapa se propone que el 45% de la carga horaria de las PFO o internados están dirigidos a la formación en centros de APS que cuenten con referencia y contrarreferencia con 2do y 3er nivel de atención, además de buscar que el profesional realice su actividad asistencial en base al paciente y sus determinantes y no sus patologías en sí.

La formación en el centro de salud también implica un contacto y mayor trabajo en conjunto con otras disciplinas como ser enfermería y promoción de la salud. Además de estar en contacto permanente con áreas no relacionadas a la salud como pueden ser los espacios administrativos. Por lo que se realiza un enfoque sólido en lo que refiere al trabajo en equipo.

En los años posteriores a la implementación de las residencias dentro del centro de salud, se empezó a investigar la influencia que se tenía en la calidad de atención de los pacientes y la satisfacción de los médicos residentes sobre esta modalidad de formación. En el año 2015 Martinez García publicó una tesis titulada: “Evaluación del impacto de las residencias médicas en la calidad de atención en centros de salud”, en la que se buscaba conocer el impacto de la presencia de residencias en el primer nivel de atención. En esta publicación se examinó la calidad de atención, los tiempos de espera, el uso correcto de recursos y los errores médicos. Con los resultados se llegó a la conclusión que la presencia de una residencia de medicina general en el 1er nivel de atención es positiva para mejorar la calidad de atención del paciente, la satisfacción de éste y además permite que los profesionales médicos estén en constante formación incluso luego de haber realizado la residencia. En este artículo se considera como barrera la dificultad que puede tener la supervisión por parte de superiores ya que está debe ser constante y estructurada; también la búsqueda de un equilibrio entre la formación teórica y la práctica que no solo incluye la atención de los pacientes si no también el trabajo en territorio del área programática (Martinez Garcia, 2015).

La implementación de las residencias en el primer nivel de atención ha permitido no solo mejorar la calidad de atención en los centros de salud, sino también formar profesionales capacitados para enfrentar los desafíos de las comunidades, enfocándose en los determinantes sociales de la salud y trabajando de manera interdisciplinaria. Esta

evolución ha significado un cambio significativo en la concepción de la Medicina General, distanciándose del enfoque biologicista tradicional y centrándose en un modelo más integral y comunitario.

La bidireccionalidad del aporte entre las residencias y los equipos de salud en el primer nivel es clara: mientras la/os residentes se benefician de un entorno formativo que les permite desarrollar competencias esenciales como la comunicación, el trabajo en equipo y la resolución de problemas complejos, los centros de salud reciben profesionales que contribuyen a mejorar los procesos de atención, reduciendo la demanda, facilitando la accesibilidad al sistema de salud y potenciando el enfoque preventivo y comunitario.

En este sentido, las residencias en Medicina General se consolidan como un pilar en la mejora continua de la APS, no solo por su capacidad de formar especialistas en salud comunitaria, sino también por su contribución a la construcción de equipos de salud más sólidos, coordinados y comprometidos con la calidad y la equidad en la atención. La interrelación entre la formación médica continua y la práctica en el primer nivel de atención constituye un camino hacia una atención de salud más efectiva y centrada en las necesidades de la población.

- **Abordaje Metodológico**

La Atención Primaria de Salud (APS), como estrategia de salud pública, promueve una atención integral, continua y comunitaria. La conformación y dinámica de los equipos de salud constituyen un factor determinante para el desarrollo pleno de esta estrategia. Equipos fragmentados o con una excesiva especialización pueden socavar los principios fundamentales de la APS, comprometiendo la integralidad, la continuidad y la perspectiva comunitaria de la atención.

Este estudio tuvo como objetivo general analizar las prácticas, representaciones y percepciones sobre trabajo interdisciplinario e interprofesional en los equipos de salud de tres sedes universitarias de APS en la provincia de Buenos Aires (Centro de Salud Santa Rosa en Florencio Varela, Centro de Salud Don Bosco en Quilmes y Centro de Salud N°18 en Berazategui), donde se implementan residencias de medicina general. Mediante un enfoque comparativo, se indagó sobre estos aspectos que influyen en la construcción de sentidos y en las prácticas de los equipos de salud. El propósito es que los hallazgos de este estudio contribuyan a identificar las percepciones, representaciones y prácticas que favorecen o obstaculizan el trabajo interdisciplinario e interprofesional en el contexto de las sedes que contienen la formación de médicas/os generalistas, cuyo perfil sostiene la importancia de esta modalidad de atención y cuidados. Al centrarse en sedes universitarias, la investigación aporta además una mirada estratégica sobre cómo la formación de médicos generalistas puede promover prácticas colaborativas sostenibles.

Las preguntas de investigación que surgen de este contexto son: ¿De qué manera las percepciones, representaciones y prácticas de los equipos de salud en los centros de atención primaria de Florencio Varela, Quilmes y Berazategui influyen en la dinámica de trabajo en equipo y, consecuentemente, en la calidad de la atención brindada a la

población, en un contexto de implementación de la estrategia de Atención Primaria de Salud (APS)?

¿Existen diferencias significativas en las percepciones y prácticas de los equipos de salud en las tres sedes universitarias?

Los objetivos específicos fueron:

- Caracterizar la composición y dinámica laborales de los equipos en las tres sedes.
- Evaluar factores contextuales (institucionales, formativos, relacionales) que inciden en la interprofesionalidad.
- Analizar la brecha entre valoración teórica y aplicación práctica del enfoque interdisciplinario.
- Identificar necesidades de capacitación y disposición al cambio en los profesionales.

La metodología de investigación empleada fue cuantitativa, descriptiva y de corte transversal a través de un diseño comparativo. El instrumento de recolección de datos fue una encuesta cerrada utilizada para la recolección de información sobre las percepciones, representaciones y prácticas de los integrantes del equipo de salud. Las preguntas de la encuesta fueron validadas en una instancia de validación por pares.

Se seleccionó una muestra representativa de los integrantes del equipo de la salud de cada sede, lo que permitió generalizar los resultados a toda la población de estudio. Los datos recolectados se analizaron utilizando técnicas descriptivas e inferenciales para identificar diferencias significativas entre los grupos y establecer relaciones entre las variables.

- **Resultados**

El análisis de percepciones, representaciones y prácticas interdisciplinarias dentro de los centros de salud incluidos en esta muestra se basa en la comprensión de sus estructuras organizativas, equipos de salud y dinámicas internas. A continuación, se presentan las características distintivas de tres centros de atención primaria de salud (CAPS): el Centro de Salud Don Bosco, el Centro de Salud Santa Rosa y el Centro de Integración Comunitaria N°18.

1. Centro Asistencial Modelo Don Bosco (CAM Don Bosco)

El Centro Asistencial Modelo Don Bosco, ubicado en el Municipio de Quilmes, fue inaugurado en 1997 como respuesta a las necesidades de salud de la población local tras el cierre de un hospital preexistente. Desde su apertura, este centro ha evolucionado considerablemente, destacando su integración en la RED AMBA en 2019, lo que le permitió ampliar su oferta de servicios. La población asistida es de 27522 personas según las Estimaciones Poblacionales realizadas por la Provincia de Buenos Aires.

El equipo interdisciplinario de salud de CAM Don Bosco es extenso y heterogéneo, con un total de 26 profesionales en áreas que incluyen clínica médica, pediatría, ginecología, neurología, flebología, neumonología, infectología, odontología y salud mental. Además, en sus instalaciones cuenta con un laboratorio, servicios de ecografía, vacunación y una guardia de 24 horas. Desde el año 2022, el centro incorporó a la residencia de Medicina General de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) como así también se realiza la cursada de la asignatura Articulación Comunitaria 3 de la carrera de Medicina de la Universidad.

Respecto a la dinámica de trabajo entre los integrantes del equipo es importante reconocer que se evidencian situaciones como la rotación del personal administrativo, lo que impacta en la vinculación entre integrantes que afectan la cohesión del equipo. Al mismo tiempo, la presencia de un servicio de guardia, esta rotación es aún más frecuente debido a la naturaleza continua de la atención. La alta movilidad del personal provoca una fragmentación en los procesos de comunicación y seguimiento de casos clínicos, lo que dificulta el establecimiento de relaciones sólidas entre profesionales de distintas áreas.

2. Centro de Salud Santa Rosa

El Centro de Salud Santa Rosa, situado en Florencio Varela, abrió sus puertas en 2012 en una zona de rápido crecimiento poblacional. Su estructura de 750 metros cuadrados ofrece servicios de pediatría, ginecología, medicina general, psicología y trabajo social, además de contar con un área para emergencias y sala de enfermería.

El equipo interdisciplinario incluye una médica general, pediatras, ginecólogas, obstetras, enfermeras y trabajadoras sociales. Tal como sucedió en el centro Don Bosco, Santa Rosa abrió la formación de especialistas en el formato de residencia de medicina general en el año 2022 como parte de la propuesta de sede universitaria.

El centro utiliza un enfoque de comunicación tanto formal, a través de reuniones mensuales, como informal, mediante un grupo de WhatsApp.

3. Centro de Integración Comunitaria N° 18

Este centro, ubicado en el barrio Belgrano de Berazategui, es un espacio de primer nivel de atención donde también se realizan actividades educativas en conjunto con la UNAJ y el programa FINES. El centro de salud funciona como una estructura denominada Centro de Integración Comunitaria, donde concluyen actividades sanitarias, sociales, educativas y culturales. Este centro ha sido sede de la residencia de Medicina General desde 1997 y se caracteriza por su enfoque en la comunidad, con actividades tanto asistenciales como académicas y comunitarias.

El área programática que abarca el centro de salud incluye al Barrio Belgrano y a sectores de los barrios Jacaranda, Villa Mitre y Mosconi. El Centro Integrador Comunitario (CIC) fue creado como parte de un proyecto de espacios de integración comunitaria, destinado a fomentar el encuentro y la participación de diversos actores locales. Esta iniciativa, impulsada por el Ministerio de Desarrollo Social, promueve el

trabajo intersectorial y participativo con el objetivo de impulsar el desarrollo local, favorecer la inclusión social y mejorar la calidad de vida de las comunidades. Anteriormente, el actual CIC funcionaba como la Unidad Sanitaria N° 18 y la Sociedad de Fomento General Belgrano.

La comunidad del Barrio Belgrano, población objetivo de este estudio, está distribuida en 24 manzanas y cuenta con aproximadamente 1.930 habitantes, según estimaciones derivadas de un relevamiento realizado por las promotoras de salud en el marco de un análisis de situación de salud poblacional llevado a cabo pre-pandemia. Este trabajo es parte de los objetivos compartidos con la Residencia de Medicina General.

El equipo interdisciplinario incluye médica/os generalistas, pediatras, obstetras, psicólogos y enfermeros, así como una promotora de salud que colabora en actividades comunitarias. La residencia de Medicina General constituye un componente central, con un equipo docente y residentes que participan activamente en el diseño e implementación de estrategias de salud comunitaria, incluyendo talleres, análisis de la situación de salud local y actividades de investigación.

La estructura organizativa de la residencia permite la distribución equitativa de tareas y responsabilidades según el nivel de formación de los residentes, y se promueve la resolución de conflictos mediante reuniones de equipo. El ambiente colaborativo del CIC N° 18 fomenta un espacio de aprendizaje continuo y de atención integral para la comunidad.

Sin embargo, no se realizan reuniones de equipo para la discusión de casos, y cuando estas se llevan a cabo, ocurren de forma esporádica y sin una estructura formal que favorezca la continuidad y el análisis integral de los problemas de salud.

- **Prácticas que responden a una estrategia de trabajo interprofesional e interdisciplinar en las sedes.**

Las tres sedes incluidas en el análisis presentan un escenario de fragmentación en la práctica interprofesional. En cada una de ellas, se registra ausencia de mecanismos formales de comunicación y discusión de casos clínicos de problemáticas que asisten que dificultan la consolidación de un trabajo interdisciplinario. Esto sugiere que se trata de una problemática estructural que atraviesa la dinámica de los equipos de salud en estos centros.

En caso de reuniones para cuestiones administrativas o de organización para el mejoramiento de los procesos de atención y cuidados o para la formulación de objetivos de trabajo entre diferentes integrantes, los tres centros registran reuniones esporádicas pero reconocen que no involucran en general la participación de todos los integrantes de los equipos sino aquellos que se vinculan con los temas a resolver. El centro de salud Santa Rosa por su parte, mantiene una comunicación formal con sus integrantes con mayor frecuencia que el resto de las sedes.

La falta de espacios formales para el intercambio de saberes y perspectivas entre profesionales de distintas áreas limita el desarrollo de prácticas colaborativas que permitan abordar la atención desde una visión holística. Esta carencia restringe la posibilidad de que los distintos actores, de especialidades médicas, enfermería, psicología, trabajadores sociales, entre otros, interactúen de manera sistemática para complementar sus enfoques y mejorar los procesos de diagnóstico, tratamiento y seguimiento de los pacientes.

- *Caracterizacion de las/os participantes encuestadas/os*

En las tres sedes estudiadas (Don Bosco, Santa Rosa y CIC 18), se realizó la encuesta a 55 integrantes de los equipos, con amplio porcentaje femenino en la distribución de género registrado. Los resultados obtenidos en el ítem correspondiente al rol en el equipo de salud reflejan una distribución heterogénea de los profesionales que conforman los equipos interdisciplinarios en las tres sedes estudiadas. Entre los encuestados, se observa una marcada prevalencia de médicos/as (n = 12) y personal de enfermería (n = 12), lo que indica que estos roles constituyen la mayoría del equipo de atención primaria de salud. Asimismo, destaca la presencia de personal administrativo (n = 11), lo que subraya la importancia de este sector en el funcionamiento organizativo y administrativo de las instituciones.

Otros roles identificados incluyen psicología, trabajo social, obstetricia y radiología/laboratorio, con una representación más reducida en la muestra. Además, se registraron participaciones de promotoras de salud. Esta diversidad de roles da cuenta de un equipo amplio e interprofesional que responde a la premisa de trabajo colaborativo en el abordaje integral de los problemas de salud.

Por otro lado, respecto al tiempo que se encuentran trabajando en el centro de salud revelan que la mayoría de los encuestados (n = 29) reportó una antigüedad de más de tres años en el centro de salud. Asimismo, un grupo más reducido (n = 7) indicó haber trabajado en el centro entre uno y tres años, lo que representa una experiencia intermedia en el contexto de la atención primaria. Por otro lado, se registraron un total de 6 encuestados que señalaron haber estado en el centro por menos de un año, lo que sugiere la presencia de personal nuevo en el equipo.

En relación al tipo de actividad que realizan los integrantes encuestadas/os, se observa que una proporción significativa (n=30) realiza actividades que combinan funciones asistenciales y comunitarias, involucrados no solo en la atención directa a los pacientes, sino también en la promoción de la salud y el bienestar en la comunidad.

Por otro lado, un número considerable de encuestados (n = 20) se dedica exclusivamente a tareas administrativas. Esta categoría incluye aquellos que, si bien contribuyen al funcionamiento del centro, no participan directamente en la atención asistencial o comunitaria.

La gran mayoría confirmó conocer la residencia de medicina general inserta en la sede, lo que sugiere una buena difusión de esta información dentro del equipo de salud. Solo

un número limitado de encuestados expresó dudas al respecto (n = 3). Respecto al conocimiento de la existencia de la sede de la Carrera de Medicina de la UNAJ en el centro de salud revelan un predominante nivel de familiaridad entre las/os encuestados. De un total de 55 participantes, la mayoría (n = 41) afirmaron conocer la sede y haber recibido estudiantes de la carrera, tanto en los espacios clínicos como administrativos o de enfermería que se integran en la formación. Otro grupo (n = 7) reconoció conocer la sede, aunque no había recibido estudiantes, mientras 7 entrevistadas/os expresó no estar segura/o de la asistencia de estudiantes de medicina o no conocer su presencia en el centro.

Sobre la existencia de un enfoque de trabajo interdisciplinario en el equipo de salud indican una percepción mayoritariamente positiva entre los encuestados. Del total de participantes, se observó que la mayoría (n = 29) indicó que este enfoque se aplica "frecuentemente", mientras que un número menor (n = 11) lo consideró "siempre". Por otro lado, otro grupo (n=12) respondió "ocasionalmente", y solo un encuestado manifestó que nunca se implementó dicho enfoque. Estos hallazgos sugieren que, en general, existe una tendencia hacia la colaboración interdisciplinaria en la atención integral de los pacientes, aunque con variaciones en la frecuencia de su aplicación. También reflejan una contradicción ya que el análisis documental de las reuniones no reflejo la periodicidad indicada por los integrantes encuestados, lo que sugiere la posibilidad de encuentros informales

- *El desafío de integrar equipos: Percepciones y limitaciones en las sedes analizadas*

A continuación, se presentarán los resultados obtenidos en las encuestas, los cuales respaldan la tendencia que apoya un común denominador en las respuestas, no encontrándose diferencias significativas entre las sedes a la hora del análisis y aportan evidencias sobre la valoración del trabajo en equipo en el contexto de los centros de salud.

El instrumento de investigación diseñado para evaluar la percepción del trabajo interdisciplinario en los equipos de salud incluye una serie de preguntas orientadas a relevar información significativa sobre diversas dimensiones de esta práctica. Se inicia indagando si, en la opinión de los profesionales, el trabajo interdisciplinario mejora la calidad de atención que reciben los pacientes. A continuación, se solicita a los participantes que identifiquen los tres factores más importantes que facilitan el trabajo interprofesional en su equipo de atención primaria, así como que seleccionen las opciones que consideran más relevantes para dicha colaboración. Asimismo, se busca comprender cómo perciben los usuarios y pacientes del centro de salud la importancia de este enfoque en la atención que reciben. Además, el instrumento incluye preguntas sobre el nivel de influencia de factores como la teoría, ideología, política institucional, personalidad del profesional y el vínculo personal entre los miembros del equipo en la dinámica del trabajo interdisciplinario. Por otra parte, se indaga sobre el significado que los profesionales atribuyen a trabajar en un equipo de salud interdisciplinario y se les solicita que señalen los beneficios más importantes de este enfoque en la atención primaria de salud.

Finalmente, se explora qué medidas o estrategias consideran necesarias para promover y fortalecer el trabajo interdisciplinario, así como su disposición para participar en proyectos del centro de salud, lo que permite obtener una visión integral sobre las percepciones y experiencias relacionadas con esta práctica colaborativa.

En las tres sedes se observó una percepción positiva generalizada sobre el trabajo interdisciplinario y su impacto en la calidad de la atención brindada.

Los hallazgos revelan un consenso entre los profesionales de las tres sedes respecto al valor del trabajo interdisciplinario para mejorar la calidad asistencial (90% de respuestas positivas), sin diferencias significativas entre instituciones. Tres factores emergen como facilitadores clave: (1) comunicación y relaciones interpersonales (priorizado por el 78% de los encuestados), donde la apertura dialógica, el manejo constructivo de conflictos y el respeto mutuo se identifican como bases para la colaboración; (2) liderazgo y gestión (65%), con énfasis en la claridad de roles, apoyo institucional y asignación de recursos; y (3) desarrollo profesional continuo (58%), vinculado a capacitaciones conjuntas y espacios de intercambio de saberes.

No obstante, persisten brechas entre este reconocimiento teórico y su implementación práctica. El 72% de los profesionales reportó deficiencias en comunicación fluida (ej.: reuniones interprofesionales esporádicas o con participación incompleta del equipo), lo que obstaculiza la planificación conjunta y resolución de problemas. Estas limitaciones operativas contrastan con la alta disposición al cambio (85% de los encuestados manifestó interés en proyectos que fortalezcan la colaboración), sugiriendo que las barreras son estructurales más que actitudinales.

En cuanto a los usuarios, los datos revelan una disociación entre comprensión teórica y vivencia cotidiana: mientras el 60% reconoce conceptualmente los beneficios del enfoque interdisciplinario, solo el 40% percibe su aplicación concreta en la atención recibida. Un 20% adicional expresó escepticismo sobre su relevancia, evidenciando la necesidad de estrategias de educación sanitaria que acerquen esta metodología a la comunidad.

Para superar estos desafíos, los profesionales propusieron medidas concretas, destacándose:

- Reuniones periódicas con participación integral (priorizada por el 89%),
- Capacitación interprofesional (67%),
- Protocolos de atención compartida (55%), y
- Espacios físicos/TIC para colaboración (52%).

Ningún encuestado consideró innecesarias estas intervenciones, reforzando la hipótesis de que la optimización del trabajo interdisciplinario requiere marcos institucionales que traduzcan el compromiso individual en prácticas sistematizadas.

CONCLUSIONES: *INTERPROFESIONALIDAD PARA EL APRENDIZAJE TRANSFORMADOR EN APS*

El ejercicio cotidiano en los centros de salud dista de ser un proceso lineal; constituye más bien una trama compleja donde salud, enfermedad, atención y cuidados se entrelazan en dinámicas colectivas y multidimensionales. La APS, como escenario privilegiado, exige abordajes que integren las perspectivas de todos los actores del equipo de salud, transformando la atención en una experiencia enriquecida por la interacción sistemática de saberes.

En contextos donde predominan situaciones complejas y multifactoriales, como es el caso de las áreas programáticas de las tres sedes, el trabajo de los equipos de salud es una forma estratégica para lograr intervenciones ajustadas a las diversas necesidades biopsicosociales de sus usuarias/os. Sin embargo, se observa una paradoja significativa: a pesar de la ausencia de registros que evidencien un trabajo continuo y coordinado en el análisis documental, los integrantes del equipo manifiestan, a través de sus percepciones y representaciones, una clara valoración de la importancia de la colaboración interprofesional. Esta discrepancia revela que la falta de integración en las prácticas interprofesionales no solo compromete la calidad de la atención brindada, sino que también limita el desarrollo profesional de sus miembros, quienes pierden la oportunidad de aprender y colaborar en un entorno que podría ser más dinámico y cooperativo. Esta situación destaca la necesidad de promover estrategias que fortalezcan la cohesión del equipo, permitiendo así la creación de un espacio de aprendizaje colaborativo que enriquezca tanto la atención al paciente como el crecimiento profesional de cada uno de sus integrantes. Además, a partir de este trabajo, se propone continuar con un enfoque cualitativo que permita analizar en profundidad las dinámicas y percepciones dentro de los equipos de salud, identificando otras dimensiones que permitan comprender las singularidades de cada sede. De esta manera, se podrán desarrollar estrategias basadas en evidencia, que no solo impulsen la integración interdisciplinaria, sino que también fortalezcan la cohesión y eficacia de los equipos en contextos complejos.

La medicina general como especialidad médica estratégica desempeña un rol central en APS, especialmente en el contexto de las tres sedes universitarias que inician un camino innovador en la provincia de Buenos Aires. Este enfoque no solo busca atender la salud desde una perspectiva clínica, sino que promueve una visión integral, que abarca las dimensiones biológicas, psicológicas y sociales de las/os usuarias/os. La creación de estas sedes universitarias no solo refuerza la capacidad de respuesta a las necesidades locales, sino que también representa una oportunidad única para consolidar un modelo de formación que integre la práctica con la teoría, favoreciendo la participación activa y colaborativa de los equipos de salud. Con desafíos claros para generar espacios interprofesionales genuinos, las residencias universitarias de medicina general deberán reformular sus estrategias para otorgar un significado auténtico a las prácticas interprofesionales, evitando caer en la idealización teórica de estas interacciones. Es fundamental que estas residencias implementen enfoques prácticos que trascienda la mera

colaboración superficial y fomenten experiencias significativas entre los diferentes profesionales de la salud.

Al cultivar un entorno en el que se valore la diversidad de saberes y experiencias, se fortalece no solo la respuesta a las necesidades de las/os usuarias/os del primer nivel de atención, sino que también se fomenta una identidad colectiva, enriqueciendo el tejido colaborativo del equipo. Así, se abre la posibilidad de un aprendizaje transformador que, en última instancia, puede contribuir a la resiliencia del sistema de salud, asegurando que las/os profesionales no solo actúen como meros prestadores de servicios, sino también como agentes de cambio en la búsqueda de una atención integral y centrada en la persona.

BIBLIOGRAFÍA

Acevedo, G., Farias, A., Sánchez, J., Astegiano, C., & Fernández, A. (2012). Condiciones de trabajo del equipo de salud en centros de atención primaria desde la perspectiva del trabajo decente. *Revista Argentina De Salud Pública*, *3*(12), 15–22. Recuperado a partir de https://rasp.msal.gov.ar/index.php/rasp/article/view/343

Carbajal, L. M. (2012). *Interdisciplina y multidisciplina: Por un lugar en el saber y hacer de la mediación*. https://www.revistalatrama.com.ar/contenidos/026/026_005_esp.pdf

Centro para el Avance de la Educación Interprofesional (2003). *Introducción a la educación interprofesional*. https://www.observatoriorh.org/sites/default/files/webfiles/fulltext/2018/pub_caipe_intro_eip_es.pdf

Ministerio de Salud Presidencia de la Nación (2018). *Serie comunicación y salud desde una perspectiva de derechos: Guía de comunicación para equipos de salud*. Disponible en: https://bancos.salud.gob.ar/sites/default/files/2018- 10/0000000217cnt-guia-comunicacion-y-salud.pdf

Nancarrow, S. A. et al. (2013). Diez principios del buen trabajo en equipo interdisciplinario. *Hum Resources Health,* 11-19. Disponible en: https://doi.org/10.1186/1478-4491-11-19

Nebot Adell, C., Rosales Echevarria, C., Borrell Bentz, R. M. (2009). Curso virtual para el desarrollo de competencias en atención primaria de salud. *Rev Panam Salud Publica, 26*(2), 176–83.

Organización Mundial de la Salud (1998). *División de Promocion, Educacion y Comunicacion en Salud: Promoción de la salud: glosario.* Organización Mundial de la Salud. https://iris.who.int/handle/10665/67246

Organización Mundial de la Salud (2014). *Estrategia mundial de recursos humanos para la salud: Personal sanitario 2030.* OMS. http://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHA69/A69_38-sp.pdf

Organización Panamericana de la Salud (2007). *Renovación de la atención primaria de salud en las Américas: Documento de posición de la Organización Panamericana de la Salud/Organización Mundial de la Salud (OPS/OMS)*. Washington, D.C: OPS.

Organización Panamericana de la Salud (2008). *Sistemas de salud basados en la atención primaria de salud: Estrategias para el desarrollo de los equipos de APS*. https://www3.paho.org/hq/dmdocuments/2010/APS-Estrategias_Desarrollo_Equipos_APS.pdf

Organización Panamericana de la Salud [OPS]. (2017). *La educación interprofesional en la atención de salud: Mejorar la capacidad de los recursos humanos para lograr salud universal. Informe de la reunión del 7 al 9 diciembre del 2016 en Bogotá, Colombia*. https://iris.paho.org/handle/10665.2/34372

Paoli Bolio, F. J. (2019). Multi, inter y transdisciplinariedad. *Problema: Anuario de filosofía y teoría del derecho*, 13, 347– 357. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-43872019000100347

Peduzzi, M. (2001). Equipo multiprofesional de salud: concepto y topología. Departamento de orientación profesional. *Rev. Salud Publica 35*(1), 103-9. Univ. De Sao Pulo, Brasil.

Riveros Argel, P., Meriño Vergara, J. & Crespo Durán, F. (2020). *Las diferencias entre el trabajo multidisciplinario, interdisciplinario y transdisciplinario*. http://libros.uchile.cl/1098

Universidad Nacional de Tres de Febrero (2018). *Educación interprofesional en salud: Documento para el intercambio y el debate*. Departamento de Salud y Seguridad Social. https://untref.edu.ar/uploads/Doc.%20Base%20Formaci%C3%B3n%20interprofesional.pdf

Framework for Action on Interprofessional Education & Collaborative Practice (2010). *World Health Organization*. http://www.who.int/hrh/nursing_midwifery/en/

Análisis del proceso de Inducción de Graduados UNAJ y UNQ al Hospital El Cruce (2021 - 2023)

Patricia Roussel / Liliana Oporto

(HEC-UNAJ)[1]

Laila Dominguez[2]

(UNAJ)

RESUMEN

En el siguiente trabajo presentaremos los datos sociodemográficos recopilados de los graduados de enfermería UNAJ y UNQ de la Institución Hospitalaria durante su entrevista laboral entre los años 2021 y 2023. Estos datos se estructuran en indicadores sociodemográficos, así como en respuestas a preguntas abiertas respecto a los intereses y expectativas de los graduados dos al momento de ingresar al hospital. Estos aspectos nos permiten conocer no solo el perfil del personal de enfermería que se incorpora, sino también las necesidades y preocupaciones que los nuevos miembros tienen al enfrentarse a su nuevo entorno laboral.

Uno de los principales objetivos de este trabajo es analizar los indicadores implementados durante el proceso de inducción laboral dirigido a graduados de la Universidad Nacional Arturo Jauretche y la Universidad Nacional de Quilmes, dos instituciones académicas relevantes en la formación de profesionales en enfermería. A través de este análisis, buscamos comprender cómo estos indicadores contribuyen a la integración efectiva de los graduados y cómo se perciben por ellos en su experiencia de ingreso al hospital. Además, se indaga sobre el desarrollo de los procesos de inducción al personal de enfermería desde la perspectiva de quienes realizan dicha inducción, con el fin de identificar posibles áreas de mejora en los procesos formativos y de integración.

La inducción laboral es un componente esencial en la integración del nuevo personal a cualquier institución, especialmente en un entorno tan demandante como un hospital. Esta fase es crucial, no solo para familiarizar a los graduados de las universidades vecinas con los protocolos y procedimientos internos, sino también para brindarles las herramientas emocionales y sociales necesarias para afrontar el desafío de trabajar en el ámbito de la salud. Una inducción adecuada puede marcar la diferencia entre una integración exitosa o la frustración y desmotivación tempranas. Es fundamental que los graduados comprendan la cultura organizacional, los valores institucionales y los objetivos a largo plazo de la institución.

[1] paroussel@unaj.edu.ar, oportoliliana@yahoo.com.ar
[2] ldominguez@unaj.edu.ar

Además, la inducción laboral influye directamente en la satisfacción y el compromiso de los graduados que se insertan en el mundo laboral, lo que puede repercutir en la calidad de la atención que se brinda a los pacientes. Por lo tanto, el proceso de inducción no solo tiene un impacto en la adaptación del personal, sino también en la eficiencia global del hospital. A través de un análisis de los datos sociodemográficos y las expectativas como reciente profesionales de la salud, este trabajo busca arrojar conclusiones sobre cómo mejorar estos procesos para optimizar la experiencia de los nuevos integrantes y, en última instancia, la calidad del servicio ofrecido por el hospital.

INTRODUCCIÓN

En un sistema sanitario integrado como el que constituye la Red Sanitaria VI, los nuevos profesionales deben entender que su papel no solo es fundamental para la atención de la salud de la población, sino que también forman parte de un entramado más grande que vincula a diversas instituciones y actores, tanto educativos como sanitarios. Este contexto resalta la importancia de la inducción laboral en la integración de los graduados de las universidades, especialmente aquellos provenientes de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) y la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), al Hospital El Cruce Néstor Carlos Kirchner (HEC), uno de los principales referentes sanitarios de la región.

El proceso de inducción e inserción laboral de estos nuevos profesionales de enfermería en el Hospital El Cruce no solo debe verse como una fase transitoria, sino como una oportunidad estratégica para fortalecer la conexión entre las instituciones educativas y los servicios de salud. Esta colaboración es esencial para garantizar que los nuevos egresados comprendan el funcionamiento del sistema sanitario regional, se adapten a las exigencias del entorno laboral y, sobre todo, puedan aportar de manera significativa a la mejora continua del servicio que se ofrece a la comunidad.

La Red Sanitaria VI es un componente clave dentro del sistema sanitario provincial, abarcando una amplia gama de hospitales, centros de salud y profesionales dedicados a la atención de la salud de la población de la región. Dentro de este contexto, los hospitales como El Cruce tienen un rol crucial, no solo en la atención de los pacientes, sino también en la formación y capacitación de los futuros profesionales de la salud, quienes, a su vez, serán parte activa de este sistema. Esta interconexión entre instituciones educativas y sanitarias es vital para la creación de un sistema de salud más eficiente y de mayor calidad.

El vínculo entre las universidades de la región y el sistema sanitario es un eje fundamental que contribuye a la mejora de la salud pública. Las universidades, como la UNAJ y la UNQ, no solo forman a los futuros profesionales con los conocimientos técnicos necesarios, sino que también generan un flujo constante de nuevos profesionales altamente capacitados, que llegan al mercado laboral con las competencias necesarias para enfrentar los retos del sector salud. Este proceso, sin embargo, no termina con la graduación. La inserción laboral en instituciones de salud como El Cruce requiere un

proceso de inducción que permita a los nuevos profesionales adaptarse rápidamente y desempeñarse eficazmente en su rol.

La inducción laboral es un proceso esencial que facilita la adaptación de los graduados al entorno organizacional y profesional. En el caso del personal de enfermería, la inducción no solo implica la familiarización con los protocolos y procedimientos del hospital, sino también con la cultura organizacional, los valores y la filosofía de trabajo que definen al Hospital El Cruce. Además, se busca una integración eficiente a los equipos de trabajo, lo cual es fundamental para la colaboración interdisciplinaria que caracteriza a un hospital de alta complejidad.

A través de un proceso de inducción adecuado, los graduados de enfermería no solo mejoran su desempeño en sus tareas diarias, sino que también adquieren una comprensión más profunda de cómo sus roles encajan dentro de la visión global del hospital y del sistema sanitario provincial. Esta integración exitosa es clave para mantener un entorno de trabajo armónico y eficaz, donde los profesionales puedan concentrarse en ofrecer la mejor atención posible a los pacientes, sin que las dificultades de adaptación interfieran con la calidad del servicio.

La inducción también juega un papel crítico en la satisfacción laboral de los nuevos profesionales de la salud. Cuando los profesionales se sienten bienvenidos, apoyados y capacitados para enfrentar los desafíos de su nuevo puesto, su motivación y compromiso con la institución aumentan. Esto no solo beneficia a los profesionales de salud reciente sino que también se traduce en una atención de mayor calidad para los pacientes, quienes son los principales beneficiarios de un equipo de salud motivado y bien preparado.

El Hospital El Cruce Néstor Carlos Kirchner tiene un compromiso claro con la formación permanente de sus trabajadores, lo que se refleja en su enfoque en la capacitación continua y la mejora de los procesos asistenciales. Esta filosofía de formación constante no solo se limita a la educación técnica, sino que también abarca aspectos éticos y humanos de la atención sanitaria. El hospital distribuye a su personal de acuerdo a la demanda de atención, lo cual permite una formación más especializada y adaptada a las necesidades cambiantes de los pacientes.

En este contexto, la inserción de los graduados de la UNAJ y la UNQ al Hospital El Cruce se convierte en una oportunidad para la institución de renovar y fortalecer su equipo de trabajo, al mismo tiempo que garantiza la continuidad de los procesos formativos que son fundamentales para mantener un nivel alto de calidad en la atención de salud. La formación permanente es, por lo tanto, un componente esencial que ayuda a mejorar no solo las competencias profesionales del personal, sino también la satisfacción del paciente y el funcionamiento general del hospital.

El proceso de inducción también es una oportunidad para fortalecer la relación entre las instituciones educativas y el hospital, creando un vínculo más estrecho que puede ser beneficioso tanto para los egresados como para el hospital mismo. La presencia de graduados de la UNAJ y la UNQ en el Hospital El Cruce es una muestra de la

colaboración entre estos actores y refuerza la idea de que la educación y la sanidad deben ir de la mano para el desarrollo de un sistema de salud eficiente y equitativo.

A través de la inducción, los nuevos profesionales no solo adquieren conocimientos sobre el funcionamiento del hospital, sino que también se familiarizan con el enfoque interdisciplinario que caracteriza a El Cruce. Este enfoque integral es clave para garantizar una atención de calidad, ya que permite que los profesionales trabajen de manera coordinada y complementaria para abordar las necesidades de salud de los pacientes de manera integral.

El proceso de inducción de los graduados de la Universidad Nacional Arturo Jauretche y la Universidad Nacional de Quilmes al Hospital El Cruce es un componente esencial dentro de la estrategia de fortalecimiento del sistema sanitario de la región VI. A través de una inducción adecuada, los nuevos profesionales no solo se integran de manera efectiva al hospital, sino que también contribuyen a la mejora continua de la atención de salud en la región. Esta relación entre las instituciones educativas y sanitarias, además de ser fundamental para el desarrollo de los profesionales, constituye un eje clave para la mejora de la calidad del sistema sanitario provincial y, por ende, para el bienestar de la comunidad en su conjunto.

Al fortalecer esta vinculación y optimizar los procesos de inducción, el Hospital El Cruce y las universidades de la región podrán seguir avanzando hacia un modelo de atención integral y de calidad, que responda adecuadamente a las necesidades de la población y que permita a los nuevos profesionales desarrollarse plenamente en su carrera.

MARCO CONCEPTUAL: LA IMPORTANCIA DE LA INDUCCIÓN LABORAL EN EL ÁMBITO DE LA ENFERMERÍA

La inducción laboral es un proceso clave en la integración de los graduados de enfermería dentro de cualquier institución, especialmente en el ámbito de la salud. En este marco, la inducción no solo está orientada a familiarizar a los nuevos integrantes con los procedimientos y políticas de la organización, sino también a fortalecer la alineación de los mismos con los valores, misión y objetivos institucionales. Este proceso es fundamental para garantizar un desempeño efectivo en el ámbito hospitalario y para optimizar la calidad del servicio brindado a los pacientes. En el caso específico de los profesionales de enfermería, la inducción laboral debe ser vista como un proceso integral que no solo considere las habilidades técnicas, sino también el componente humano y la integración del nuevo personal en un equipo de trabajo que interactúa de forma continua con los pacientes.

El concepto de inducción laboral se radica, en primer lugar, en la importancia de la misión y los objetivos de la institución. La inducción tiene como objetivo garantizar que los nuevos integrantes comprendan profundamente la misión de la organización, la cultura institucional y los valores que guiarán su accionar. Jaramillo Veloz (2006)

sostiene que un programa de inducción debe desarrollarse mediante un proceso de motivación constante, con un enfoque en la congruencia entre la cultura organizacional, la estrategia y el estilo administrativo. Esta congruencia es fundamental para dar significado a las actividades de los profesionales de salud en inducción, ya que les permite vincular su rol con la misión organizacional, generando así un compromiso profundo con la institución. El proceso de inducción permite que los nuevos enfermeros se adapten de manera efectiva a las tareas y responsabilidades del puesto, fortaleciendo su vínculo con el hospital y asegurando una transición fluida y productiva.

En este contexto, la inducción laboral no solo se trata de brindar información técnica o administrativa, sino también de generar un sentido de pertenencia y de involucrar emocionalmente a los graduados de las universidad públicas del conurbano con los objetivos de la institución. La cultura organizacional, que incluye valores, normas y formas de interacción, juega un rol central en el proceso de inducción, ya que influye directamente en el bienestar y la satisfacción del personal de enfermería. Según Lovato (2012), un programa de inducción bien diseñado favorece la integración del trabajador, mejora su productividad y facilita el cumplimiento de los objetivos organizacionales. Este tipo de programas permite que los nuevos trabajadores comprendan las formas laborales específicas de la institución, mejorando no solo su integración al equipo de trabajo, sino también su capacidad para desempeñar eficientemente sus funciones.

La inducción laboral es también un proceso que promueve el aprendizaje continuo y la mejora de las habilidades profesionales. Acosta Carranza y Rodríguez Sacoto (2009) argumentan que existe una relación positiva entre la orientación al aprendizaje y la mejora laboral dentro de las organizaciones. La inducción laboral es una herramienta clave para fomentar esta orientación al aprendizaje, ya que permite que los nuevos enfermeros del HEC se familiaricen con los recursos disponibles, las tecnologías utilizadas y los protocolos de atención, lo que facilita su proceso de adaptación y mejora continua. En el ámbito de la salud, especialmente en la enfermería, este enfoque de aprendizaje es crucial, ya que los profesionales deben estar en constante actualización debido a los avances en técnicas de cuidado, nuevas tecnologías y enfoques terapéuticos.

La inserción de los recién graduados al campo laboral genera diversas necesidades tanto para los trabajadores como para las instituciones. Por un lado, el nuevo enfermero enfrenta el reto de adaptarse a un entorno profesional exigente y dinámico, con una carga de trabajo considerable y la necesidad de desarrollar habilidades técnicas y emocionales rápidamente. Por otro lado, la institución hospitalaria debe implementar mecanismos para garantizar que el nuevo integrante adquiera las competencias necesarias para desempeñar su rol de manera efectiva y segura. Según Meza (2015), la implementación de acciones de capacitación y orientación son fundamentales en este proceso, ya que permiten guiar al nuevo trabajador en su integración al ambiente laboral, facilitando la adquisición de los conocimientos y habilidades necesarias para cumplir con las expectativas del puesto y contribuir a la calidad de la atención.

En el ámbito de la salud, y particularmente en el área de enfermería, la capacitación continua y la actualización de conocimientos son esenciales. Paillacho (2011) destaca que

la enfermería está en constante contacto con los pacientes, lo que hace que los profesionales de esta disciplina necesiten capacitación en tecnologías emergentes, así como en cuidados humanizados. En este sentido, el proceso de inducción no solo debe abordar los aspectos técnicos de la enfermería, como el manejo de equipos y la administración de tratamientos, sino también aspectos relacionados con el trato al paciente, la empatía y el respeto por los derechos de los pacientes. La capacitación en cuidados humanizados se ha convertido en un componente fundamental en la formación de los profesionales de enfermería, especialmente en hospitales de alta complejidad, donde el bienestar emocional de los pacientes es tan importante como su atención física.

La capacitación continua en enfermería es, por lo tanto, una inversión crucial tanto para el desarrollo profesional de los trabajadores como para la mejora de la calidad de la atención brindada. Los programas de inducción deben garantizar que los nuevos enfermeros adquieran no sólo las competencias técnicas necesarias para realizar su trabajo, sino también las habilidades interpersonales que les permitan ofrecer una atención integral y de calidad. En este sentido, los programas de inducción deben integrar tanto la formación técnica como el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, asegurando una integración completa del nuevo personal al equipo de trabajo.

El proceso de inducción y capacitación también tiene en cuenta los desafíos específicos que enfrentan las nuevas enfermeras al momento de hacer la transición de su formación académica a la práctica profesional. Según Hofler (2016), las nuevas enfermeras graduadas enfrentan una serie de retos al incorporarse a la fuerza laboral, como el aumento en la complejidad de los pacientes y las condiciones de trabajo, la falta de acceso a mentores y entrenadores experimentados, y las dificultades derivadas de la diversidad generacional en los equipos de trabajo. Estos desafíos pueden generar ansiedad de rendimiento e incluso intimidación, lo que hace que el proceso de inducción sea aún más relevante para asegurar una adaptación exitosa.

El apoyo durante este proceso es clave para que las enfermeras puedan afrontar estos retos de manera efectiva. La inducción laboral debe proporcionarles no sólo los conocimientos técnicos necesarios, sino también el apoyo emocional y psicológico para superar la ansiedad y las inseguridades que pueden surgir durante la transición a la práctica profesional. La presencia de mentores o entrenadores experimentados, la posibilidad de recibir retroalimentación constante y la creación de un ambiente laboral que promueva la colaboración y el apoyo mutuo son factores fundamentales que deben ser considerados en los programas de inducción. De esta manera, se contribuye al bienestar de los graduados y, en consecuencia, a una mejor atención de los pacientes.

La motivación es otro factor clave en el éxito del proceso de inducción y en la integración de los nuevos profesionales al ambiente laboral. Herzberg, Mausner y Snyderman (1967) argumentan que la satisfacción laboral depende tanto de factores internos como externos. Los factores internos, como el reconocimiento, el trabajo mismo y la responsabilidad, son esenciales para generar un sentido de logro y satisfacción en el trabajo. Por otro lado, los factores externos, como las condiciones de trabajo y las relaciones interpersonales, también juegan un papel importante en la percepción general

de satisfacción. En este sentido, la inducción laboral debe ser diseñada de manera que aborde tanto los aspectos internos como externos, creando un ambiente en el que los nuevos enfermeros se sientan valorados, respetados y apoyados en su desarrollo profesional.

El impulso de sobresalir y de tener éxito, como señala McClelland (1989), es un motivador clave para muchos individuos. Las enfermeras que tienen un deseo de excelencia y un alto nivel de compromiso con su trabajo están más dispuestas a asumir responsabilidades y a trabajar arduamente para alcanzar sus metas. En este sentido, un programa de inducción eficaz debe fomentar este tipo de motivación intrínseca, brindando oportunidades para el desarrollo personal y profesional y ofreciendo retroalimentación constante sobre el desempeño.

METODOLOGÍA

La presente investigación tiene como objetivo principal analizar los beneficios de un plan de inducción e inserción laboral en los distintos servicios hospitalarios para licenciados en enfermería graduados de dos universidades del conurbano bonaerense. Para alcanzar este objetivo, se llevará a cabo un estudio descriptivo, comparativo y longitudinal, que permitirá identificar de manera precisa los elementos que inciden en la integración exitosa del personal de enfermería en el Hospital El Cruce, Néstor Carlos Kirchner (HEC). La metodología adoptada será cualitativa y cuantitativa, permitiendo un análisis exhaustivo que abarque tanto la dimensión numérica como la cualitativa de las experiencias de los nuevos profesionales al momento de su inserción laboral.

El estudio propuesto se basa en tres enfoques metodológicos principales:

- **Descriptivo**: Se busca proporcionar una descripción detallada sobre los aspectos más relevantes del proceso de inducción e inserción laboral para los profesionales de enfermería. Este enfoque permitirá observar y detallar los diferentes factores involucrados, tales como la integración al equipo de trabajo, la formación continua y el cumplimiento de los procedimientos establecidos por el hospital.
- **Comparativo**: Este estudio también tiene un enfoque comparativo, ya que analizará las diferencias entre las experiencias de los recién graduados provenientes de las universidades Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) y Nacional de Quilmes (UNQ). Esta comparación permitirá identificar si existen factores diferenciadores en el proceso de inducción e inserción laboral, dependiendo de la formación académica recibida en cada institución y cómo esto incide en su desempeño en el hospital.
- **Longitudinal**: El carácter longitudinal del estudio permite analizar el proceso de inducción e inserción a lo largo del tiempo. La recopilación de datos se realizará en diferentes etapas, lo que posibilitará observar la evolución de los graduados en su integración y adaptación al hospital, desde su incorporación hasta su estabilización en el puesto de trabajo. Este enfoque también facilitará la

evaluación de los efectos a largo plazo de los programas de inducción y su relación con la productividad y satisfacción laboral de los enfermeros.

La población objeto de estudio estará conformada por los licenciados en enfermería que se han integrado al plantel del Hospital El Cruce entre los años 2021 y 2023, quienes se graduaron en las universidades mencionadas anteriormente. La muestra se seleccionará de manera intencionada, tomando a todos los enfermeros que hayan participado en el proceso de inducción durante este periodo. Se buscará obtener una muestra representativa que permita abarcar diversos servicios del hospital, lo que garantiza que el estudio refleje la diversidad de situaciones que se pueden presentar en distintas áreas del hospital.

El análisis de los datos se realizará mediante un enfoque cualitativo y cuantitativo, utilizando dos herramientas principales: **entrevistas e indicadores cuantitativos de gestión**.

- **Entrevistas cualitativas**: Durante el proceso de inducción dentro del Hospital El Cruce, se llevaron a cabo entrevistas semi-estructuradas a los enfermeros que participen del estudio. Las entrevistas se realizarán con preguntas abiertas, lo que permitirá que los participantes se explayen libremente sobre su experiencia de inducción, tanto en términos de lo que aprendieron como de cómo se sintieron con respecto al proceso de integración al equipo de trabajo. Algunas de las preguntas abordarán aspectos como:
    - La acogida en la unidad de trabajo.
    - La delimitación de funciones según su perfil laboral.
    - El conocimiento sobre la visión, misión y valores del servicio de enfermería.
    - La comprensión y familiarización con el organigrama estructural de enfermería.
    - La comprensión sobre las rotaciones, horarios y demás gestiones que implican la jornada laboral.
    - El conocimiento del reglamento interno de trabajo y la unidad de trabajo.

Estas entrevistas se grabarán con el consentimiento de los participantes, y posteriormente se transcribirán para su análisis detallado. La información recolectada se codificará en categorías temáticas para identificar patrones comunes y diferencias importantes en las experiencias de los nuevos enfermeros. Este enfoque permitirá obtener una comprensión profunda de las percepciones de los enfermeros respecto a su proceso de inducción e inserción laboral.

- **Indicadores cuantitativos**: Los indicadores de gestión se obtendrán a partir de los registros y documentación proporcionada por el área encargada de la inducción en el hospital. Estos datos incluirán métricas como la **disponibilidad de recursos técnicos**, la **cantidad de personal capacitado** (tanto en términos generales como en especialidades específicas) y otros indicadores operativos que permitan evaluar el impacto del programa de inducción en la productividad

y el desempeño del personal de enfermería. Se analizarán los registros de asistencia a capacitaciones, los indicadores de desempeño y la rotación de personal durante el periodo de estudio.

- Para organizar y analizar los datos obtenidos, se identificaron distintas dimensiones del proceso de inducción que serán objeto de análisis:
- **Dimensión Estructural**
- Esta dimensión se enfoca en los aspectos organizacionales y estructurales del proceso de inducción. Los indicadores asociados con esta dimensión incluyen:

- **Disponibilidad de recursos técnicos**: Se evaluará la infraestructura y los recursos tecnológicos disponibles para los nuevos enfermeros. Esto incluye equipos médicos, software de gestión hospitalaria, y otras herramientas que faciliten el desempeño de las tareas diarias de enfermería.

- **Disponibilidad de personal**: Se analizará la cantidad de personal disponible en el servicio y su nivel de capacitación, tanto general como específica. Esto incluirá la evaluación de las competencias de los enfermeros supervisores y el personal de apoyo, que juegan un papel crucial en el proceso de inducción y formación del nuevo personal.

Dimensión Relacional

Esta dimensión se refiere a las interacciones entre los nuevos enfermeros y los demás integrantes del equipo de trabajo, así como las relaciones laborales que se establecen en el hospital. Las entrevistas cualitativas explorarán cómo se sienten los enfermeros respecto a la acogida que recibieron, su integración en el equipo de trabajo y cómo estas relaciones impactaron en su adaptación al ambiente laboral.

Dimensión de Formación

La capacitación continua es un elemento esencial para el desarrollo profesional en el área de enfermería. Se analizarán los procesos formativos ofrecidos durante el plan de inducción, incluyendo las capacitaciones técnicas y las orientadas a la gestión de emociones y el trato con los pacientes. También se examinará la percepción de los enfermeros sobre la calidad de las capacitaciones y su aplicabilidad en la práctica diaria.

Dimensión de Satisfacción y Motivación Laboral

Este aspecto estará vinculado con la satisfacción laboral de los nuevos enfermeros y su motivación para desempeñar sus funciones dentro del hospital. Se evaluará a través de las entrevistas la percepción que tienen los enfermeros sobre su integración en el equipo, la claridad de sus funciones y su alineación con la visión y misión del hospital. También se analizará el grado de satisfacción con los aspectos organizacionales, como la comunicación interna, los beneficios laborales y la calidad de la supervisión.

Consideraciones Éticas

El estudio se llevará a cabo respetando los principios éticos fundamentales en la investigación con seres humanos: **autonomía**, **veracidad**, **privacidad**, **beneficencia** y **no maleficencia**. Se garantizará que los participantes tengan conocimiento total sobre el propósito de la investigación y su derecho a la confidencialidad.

Antes de realizar las entrevistas, se obtendrá el consentimiento informado de cada participante, asegurando que entienden los objetivos del estudio, los posibles riesgos y beneficios, y su derecho a la participación voluntaria. Además, los datos obtenidos serán tratados con total confidencialidad y sólo se utilizarán para los fines de la investigación.

De esta forma, el estudio no causará ningún tipo de daño o afectación a los participantes. Al contrario, los resultados de la investigación contribuirán a evidenciar la necesidad de un proceso de inducción adecuado, lo que beneficiará a los participantes actuales y futuros del equipo de trabajo de enfermería en el hospital.

NUEVOS ACTORES EN EL SISTEMA SANITARIO HOSPITALARIO

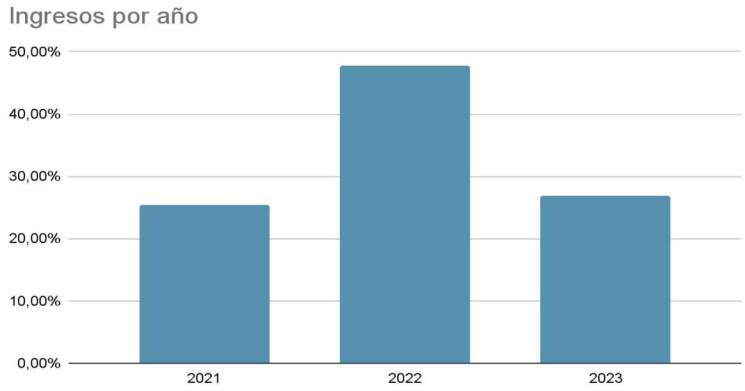
En las entrevistas introductorias del proceso de inducción se recolectaron datos sociodemográficos que presentaremos en el trabajo, el cual se enmarca en nuestro proyecto de investigación titulado "Estudio sobre el impacto de las estrategias de inducción e inserción laboral utilizadas en el Hospital El Cruce durante el periodo 2022-2023 en vínculo con las Universidades del conurbano como mejora al sistema sanitario de la región VI". Este proyecto fue aprobado en la Convocatoria de UNAJ INVESTIGA 2023, lo que le otorga un marco institucional y académico importante.

El interés principal de este artículo radica en conocer, de manera detallada, quiénes fueron los principales actores de la inducción, es decir, aquellos profesionales que participaron activamente en el proceso de inserción laboral, y cómo se distribuyen sociodemográficamente los graduados de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) y la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Este análisis no solo permitirá caracterizar a los nuevos trabajadores, sino también comprender las dinámicas de la inserción laboral y las estrategias utilizadas para que los mismos se adapten al entorno hospitalario.

Desde el inicio del proceso de investigación, nos centramos en entender cómo las características sociodemográficas de los graduados influyen en su adaptación y desempeño en el ámbito laboral del Hospital El Cruce. A lo largo del periodo 2021-2023, se llevó a cabo un análisis detallado de los datos obtenidos, los cuales nos permitieron identificar las principales tendencias en cuanto a la distribución de los egresados de las universidades mencionadas, así como la relación entre estas tendencias y las necesidades del hospital en cuanto a la contratación de personal de enfermería.

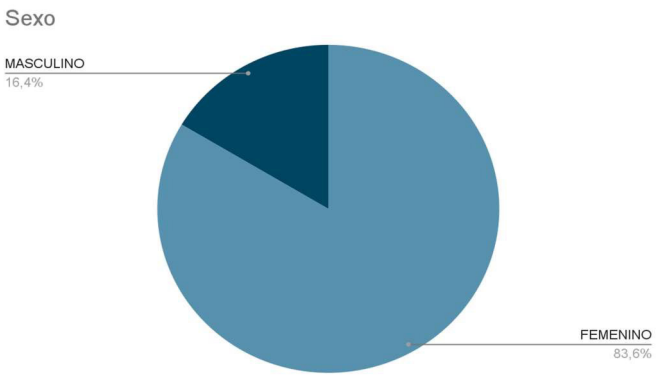
Es importante destacar que la distribución entre los años 2021 y 2023 presentó diferencias significativas en la cantidad de egresados incorporados al hospital. Los años 2021 y 2023 mostraron una distribución relativamente pareja, mientras que el año 2022 evidenció un aumento considerable en la incorporación de nuevos profesionales, que prácticamente duplicó la cantidad de incorporaciones de los otros dos años. Este incremento en 2022 sugiere que las necesidades de servicio de personal de enfermería en el hospital fueron mayores durante este año, posiblemente debido a una mayor demanda en la atención o cambios en las condiciones del hospital que requirieron más personal.

El análisis de los datos sociodemográficos recolectados nos permite, además, identificar algunos patrones en cuanto a la formación académica, la edad, la experiencia previa de los egresados y otros factores relevantes. Esto resulta fundamental para poder evaluar la efectividad de las estrategias de inducción implementadas y cómo estas se vinculan con las características personales y profesionales de los nuevos integrantes del equipo de trabajo en el hospital.



Fuente y elaboración propia

En cuanto a la perspectiva de género, se observa que más del 90% del personal que participó en el proceso de inducción se identifica con el sexo femenino. Este dato refleja una tendencia que se vincula con el rol socialmente asignado a las mujeres en la profesión de enfermería, históricamente asociada a los cuidados y tareas relacionadas con el cuidado y bienestar de otras personas. Si bien la profesión ha ganado protagonismo, es importante reconocer cómo los estereotipos de género continúan influyendo en la conformación del personal de salud, particularmente en áreas como enfermería.

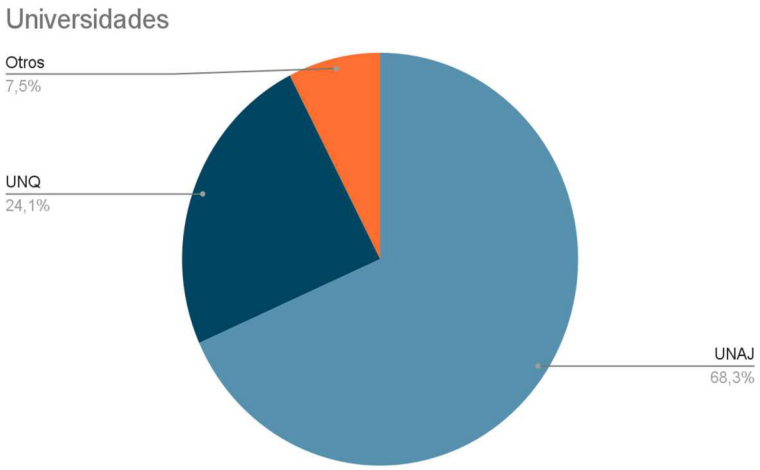


Fuente y Elaboración propia.

Del total de los participantes en el proceso de inducción, el 92,46% eran egresados/as y graduados/as de universidades ubicadas en la región vecina al Hospital El Cruce, lo que refleja una fuerte conexión entre las instituciones educativas locales y el hospital. De este porcentaje, la distribución entre las universidades fue la siguiente: un mayor porcentaje proviene de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), destacándose principalmente por su cercanía geográfica y vínculos históricos con el hospital. Esta proximidad ha permitido una colaboración más fluida y un proceso de inducción más eficiente, ya que los graduados/as de la UNAJ ya poseen un conocimiento más cercano del entorno del hospital, sus prácticas y la cultura institucional.

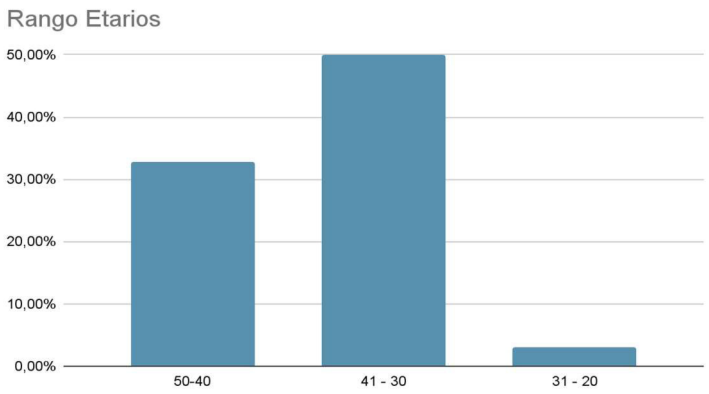
La relación estrecha entre la UNAJ y el Hospital El Cruce facilita no solo la inserción laboral de los egresados/as, sino también un mejor ajuste entre la formación académica y las necesidades del hospital, lo que permite que los nuevos profesionales se adapten rápidamente al trabajo y a los desafíos que enfrentan en el ámbito sanitario. Este vínculo también resalta la importancia de fortalecer las alianzas entre instituciones educativas y sanitarias para mejorar el desarrollo profesional de los egresados/as en la región.

De los egresados de la Universidad Pública, encontramos que solo el 41,54% es Licenciado/as de Enfermería, el resto continúa sus estudios de Grado.



Fuente y Elaboración: propia

En términos de rangos etarios, el grupo de participantes en el proceso de inducción se concentra principalmente en el rango de edad entre 31 y 41 años, el cual representa la franja más grande. Este hecho puede estar relacionado con la madurez profesional y personal que caracterizan a los individuos en este grupo etario, quienes, generalmente, poseen una formación más sólida y una experiencia laboral previa que les permite integrarse de manera más eficiente en el entorno hospitalario. Además, es posible que muchos de estos profesionales hayan optado por ingresar a la carrera de enfermería después de experimentar otras etapas profesionales o personales.



Fuente y Elaboración Propia.

Dentro de los intereses expresados por los participantes en la encuesta aplicada durante el proceso de inducción, se encontraron diversos enunciados que reflejan las aspiraciones personales y profesionales de los nuevos integrantes del equipo de enfermería. Entre los más recurrentes, se destacaron frases como: “Mejorar las condiciones de vida”, “Que mis hijos puedan tener una mejor vida”, “Aprendizaje y capacitación”, y “Trabajar tranquilo”. Estas respuestas son representativas de las expectativas que los profesionales de la salud tienen al ingresar a un entorno laboral complejo como el hospitalario, donde no solo buscan el desarrollo de sus competencias profesionales, sino también mejorar su calidad de vida tanto en el plano personal como familiar.

El deseo de "mejorar las condiciones de vida" refleja una necesidad común de acceso a un empleo que proporcione estabilidad económica, lo que les permite a los nuevos trabajadores mejorar su bienestar y el de sus seres queridos. En muchos casos, este tipo de trabajo no solo representa una fuente de ingresos, sino también una oportunidad para lograr una mejor calidad de vida, especialmente en contextos socioeconómicos donde muchas veces las oportunidades laborales son limitadas. Además, este interés resalta el vínculo entre las expectativas personales y las condiciones del trabajo, sugiriendo que el empleo en el ámbito de la salud puede ser percibido como una vía para alcanzar mejoras sociales y familiares.

Por otro lado, la frase “Que mis hijos puedan tener una mejor vida” pone de manifiesto las aspiraciones familiares que influyen en las decisiones profesionales. Muchos de los encuestados expresaron que, al ingresar al hospital, veían en esta oportunidad la posibilidad de proporcionar a sus hijos una vida mejor, tanto en términos de estabilidad

económica como de bienestar general. Esta respuesta refleja un factor motivacional clave para muchos trabajadores que buscan en su empleo no solo un desarrollo personal, sino también un medio para contribuir al bienestar de sus familias. En muchos casos, los jóvenes graduados buscan asegurarse un futuro más próspero para sus hijos a través de la educación y el empleo, lo cual subraya la importancia de tener un trabajo estable que les permita cumplir con esos objetivos familiares.

La respuesta relacionada con el "aprendizaje y capacitación" señala un interés específico en continuar su formación y mejorar las habilidades profesionales. Este aspecto es fundamental en el ámbito de la salud, donde la actualización constante es esencial debido a los avances tecnológicos, nuevos tratamientos y protocolos médicos. La enfermería, al ser una disciplina que está en constante evolución, exige que los profesionales continúen capacitándose durante su carrera. El interés en la capacitación demuestra una actitud proactiva por parte de los nuevos profesionales hacia su propio desarrollo y crecimiento en la profesión, lo que a su vez contribuye a la mejora de la calidad de atención en el hospital.

Finalmente, el deseo de "trabajar tranquilo" refleja una aspiración común de los trabajadores de buscar un entorno laboral donde se sientan cómodos, seguros y con un equilibrio entre las exigencias del trabajo y su bienestar personal. Este interés está relacionado con la necesidad de un ambiente de trabajo que favorezca el desempeño sin generar altos niveles de estrés, lo que es especialmente relevante en profesiones como la enfermería, donde las presiones laborales pueden ser intensas. La búsqueda de un entorno donde se puedan desempeñar de manera eficiente sin comprometer su salud emocional y física es fundamental para mantener la motivación y el rendimiento a largo plazo.

Estas respuestas, que reflejan los intereses personales y profesionales de los nuevos egresados, serán estudiadas en profundidad y contrastadas con aquellos que lograron completar con éxito el proceso de inducción. Este análisis permitirá determinar si sus intereses iniciales se materializaron en resultados concretos dentro de la profesión. Será interesante evaluar si las condiciones laborales, la capacitación recibida y el ambiente de trabajo han sido factores clave para satisfacer las expectativas de los nuevos profesionales y, en última instancia, si estos logros han tenido un impacto positivo en su desempeño profesional y en su calidad de vida. Además, se podrá identificar si el hospital, a través de su proceso de inducción, ha logrado proporcionar un entorno que favorezca la realización de estas metas y objetivos, tanto en el plano personal como profesional.

CONCLUSIÓN

La presente investigación tiene como objetivo principal analizar el impacto del proceso de inducción e inserción laboral de los egresados de las Universidades Nacionales Arturo Jauretche y Quilmes al Hospital El Cruce, en el período 2022-2023. Si bien este trabajo constituye una aproximación preliminar y se encuentra en una etapa de sistematización de datos, hemos podido identificar algunas tendencias claves que permitirán avanzar en la comprensión de los efectos de este proceso en los nuevos trabajadores de la salud. Las

observaciones que se presentan en este informe buscan ofrecer un análisis inicial de cómo los programas de inducción y capacitación influyen en los egresados, sus expectativas y su integración efectiva en el sistema sanitario.

El primer hallazgo relevante es el perfil de los egresados que participan en el proceso de inducción. Según los datos preliminares, los principales actores de este proceso son jóvenes entre 25 y 35 años, graduados de universidades públicas, principalmente de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) y la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Este dato es particularmente relevante, ya que señala que el sistema de inducción está siendo aprovechado por una generación que recién se inicia en su vida profesional, lo que implica una gran oportunidad para fortalecer los vínculos entre el sistema educativo y el sistema de salud. La juventud de los profesionales que ingresan al hospital también señala una fase de constante aprendizaje y adaptación, por lo que los programas de inducción juegan un rol crucial en este proceso.

En este sentido, el proceso de inducción se vuelve fundamental no sólo como un medio para transmitir los conocimientos específicos del hospital, sino también como un espacio para que los nuevos trabajadores comprendan el contexto organizacional y los valores que guían su desempeño. La inclusión de egresados/as de universidades públicas dentro del sistema de salud público tiene un valor simbólico y social importante. No solo se garantiza la incorporación de jóvenes profesionales con un fuerte compromiso social, sino que también se fortalece la legitimidad y equidad del sistema de salud pública. Esto responde a un proceso de integración y cohesión social que es crucial para el desarrollo de un sistema sanitario accesible y de calidad para todos los sectores de la población.

El proceso de inducción que hemos observado se caracteriza principalmente por su enfoque en la capacitación y la personalización de la inserción de los nuevos profesionales en el hospital. Este proceso no sólo busca asegurar que los nuevos trabajadores adquieran los conocimientos técnicos necesarios, sino también que se integren de manera efectiva al equipo de trabajo, adoptando los valores institucionales y el compromiso con la atención al paciente. Las respuestas obtenidas en las encuestas iniciales sobre los intereses de los nuevos egresados refuerzan la importancia de este proceso. Muchos de ellos señalaron como principales intereses el deseo de mejorar sus condiciones de vida, brindar una mejor calidad de vida a sus familias, y obtener una capacitación continua que les permita desarrollar su potencial profesional.

A través de este enfoque, se busca que los nuevos enfermeros/as no solo cumplan con sus funciones técnicas, sino que también se conviertan en agentes de cambio dentro del sistema de salud. El proceso de inducción se configura, por lo tanto, como una oportunidad para fortalecer la vocación profesional de los nuevos graduados y permitirles visualizar su carrera a largo plazo dentro del sistema público de salud. La capacitación continua también es fundamental, ya que permite que los profesionales se mantengan actualizados sobre los avances tecnológicos y científicos, además de los nuevos enfoques en el cuidado del paciente, lo cual es esencial en un entorno hospitalario en constante evolución.

Otro aspecto fundamental que se desprende del análisis preliminar es cómo el proceso de inducción responde a las expectativas de los egresados y sus intereses profesionales y personales. En las entrevistas, se destacaron varias expectativas relacionadas con el deseo de aprender y mejorar sus habilidades, así como de alcanzar una estabilidad económica que favorezca su bienestar y el de sus familias. Este tipo de expectativas está íntimamente vinculado con el deseo de mejorar las condiciones de vida, un factor que se repitió de manera constante en las respuestas de los encuestados. Es crucial que las estrategias de inducción no solo respondan a las necesidades técnicas del hospital, sino también a las expectativas personales de los egresados, ya que esto incide directamente en su satisfacción laboral y en su motivación a largo plazo.

El proceso de inducción, por tanto, debe ser visto no solo como una herramienta para la integración profesional, sino también como un medio para cumplir con las expectativas personales de los trabajadores. A medida que los egresados perciben que sus necesidades y aspiraciones son atendidas, es más probable que se sientan comprometidos con su trabajo y con el hospital en el que están insertados. Este factor es clave para la retención de talento en el sistema de salud, lo que contribuye directamente a mejorar la calidad de atención que se ofrece a los pacientes.

Un aspecto particularmente relevante de esta investigación es la inserción de los egresados/as de universidades públicas, como la UNAJ y la UNQ, en el sistema sanitario público. La inclusión de estos jóvenes profesionales en el Hospital El Cruce fortalece la equidad del sistema de salud, dado que promueve la contratación de personal que comparte el compromiso con la salud pública y tiene un profundo sentido de justicia social. Esta inserción también promueve una mayor diversidad de perspectivas dentro del hospital, lo que puede contribuir a una atención más inclusiva y adaptada a las necesidades de toda la población, independientemente de su origen socioeconómico.

Además, los egresados de universidades públicas suelen estar más comprometidos con la misión de la salud pública y con la mejora de las condiciones de vida de la comunidad. Esto se alinea con los principios fundamentales de la inducción, que busca formar no solo profesionales técnicamente competentes, sino también comprometidos con los valores éticos y humanos que guían la atención sanitaria. En este sentido, la formación pública de estos profesionales es un activo valioso para el sistema sanitario, ya que se asegura que las nuevas generaciones de trabajadores de la salud estén orientadas hacia una atención centrada en el paciente y en el bienestar colectivo.

Aunque el proceso de inducción ha demostrado ser efectivo en varios aspectos, también es necesario reconocer los desafíos que aún enfrenta el sistema. La variabilidad en los resultados de la inducción entre los años 2021 y 2023, como se observó en los datos preliminares, refleja que aún existen áreas de mejora en cuanto a la planificación y ejecución de este proceso. Es posible que factores como la sobrecarga laboral, la falta de recursos o las diferencias en las expectativas entre los nuevos profesionales y las demandas del hospital influyan en la efectividad del proceso de inducción.

A futuro, será fundamental seguir evaluando el impacto de la inducción y la inserción laboral de los egresados/as dentro del hospital. Esto implicará no solo una recopilación y análisis más profundo de los datos obtenidos, sino también la implementación de estrategias adicionales para mejorar la capacitación y el apoyo a los nuevos trabajadores. El feedback continuo de los egresados y de los supervisores dentro del hospital será clave para ajustar las estrategias de inducción y garantizar que las expectativas y necesidades de los profesionales sean satisfechas de manera efectiva.

En conclusión, este trabajo preliminar ha permitido identificar algunos de los elementos más importantes del proceso de inducción en el Hospital El Cruce. La capacitación, la integración profesional y las expectativas personales de los egresados son factores clave que deben ser cuidadosamente atendidos para asegurar la efectividad del proceso de inducción. Además, la inserción de egresados/as de universidades públicas en el sistema sanitario público es un paso fundamental para fortalecer el sistema de salud y garantizar que los valores de equidad y justicia social se reflejen en la atención sanitaria. Si bien los resultados actuales son prometedores, las conclusiones del estudio quedan abiertas y sujetas a los resultados de los procesos académicos y laborales de cada actor dentro del sistema hospitalario. Será necesario continuar con la evaluación constante de las estrategias de inducción y realizar ajustes cuando sea necesario, con el objetivo de lograr un sistema de salud más justo, eficiente y accesible para todos.

BIBLIOGRAFÍA

Alligood, M.R. (2014). Introducción a las teorías en enfermería: historia, importancia y análisis. En: Alligood, M.R. (ed), *Modelos y teorías en enfermería (8a ed)* (pp. 2-13). Barcelona: Elsevier.

Biernat, C., Cerdá, J.M. y Ramacciotti, K. (2015). *La salud pública y la enfermería en la Argentina*. Buenos Aires: Editorial Universidad Nacional de Quilmes Consejo internacional de enfermería (2019). Informe Anual. Link: www.icn.ch.spanish.html.

Dalmasso, S. (2020). Carta a Florence Nightingale. Los prejuicios y estereotipos subsisten. *Diario Página 12*. Disponible en: https://www.pagina12.com.ar/278445-los-prejuicios-y-estereotipos-subsisten

Dalmasso, S. (2020). Carta a Florence Nightingale II. La politización del cuidado. *Diario Página 12*. Disponible en: https://www.pagina12.com.ar/270066-la-politizacion-del-cuidado

Federico, L., Pérez, S. & Senones, M. (2021). *Políticas del cuidado, enfermería y pandemias. Filosofía e Historia de la Ciencia y Sociedad (Vol. Política científica)*. San Carlos y Buenos Aires, Asociación de Filosofía e Historia de la Ciencia del Cono Sur (AFHIC).

FLORES, U. & SOLEDAD, C. (2015). *EL PROCESO DE INDUCCIÓN DEL PERSONAL Y SU INCIDENCIA EN EL DESEMPEÑO LABORAL DE LOS COLABORADORES DE LA EMPRESA DE CALZADO MARY SECRET´S DE LA CIUDAD DE AMBATO* [Bachelor's thesis].

Granja, K.V., Meza, B.R. (dir) (2015). *Influencia de la inducción en la rotación del personal de enfermería de la Clínica de la Mujer* [tesis en Internet]. [Ecuador]. Universidad Central del Ecuador. Carrera de Psicología Industrial. Disponible en: http://www.dspace.uce.edu.ec/ handle/25000/7489

Hospital de Alta Complejidad. *El Cruce (2022- 2026) Plan Estratégico 2022-2026, Apuesta Estratégico*. Florencio Varela.

Hofler, L. (2016). Transition of New Graduate Nurses to the Workforce Challenges and Solutions in the Changing Health Care Environment. *North Carolina Medical Journal 77* (2), 133- 136. Disponible en: http://www.ncmedicaljournal.com/content/77/2/133.full

House, R. J. & Wigdor, L. A. (1967). Herzberg's dual-factor theory of job satisfaction and motivation: A review of the evidence and a criticism. *Personnel psychology, 20*(4), 369-389.

Koontz, H. y Weihrich, H. (1995). *Elementos de administración*. México, McGraw-Hill, 371

McClelland, D. C. (1989). Motivational factors in health and disease. *American Psychologist, 44*(4), 675.

Martínez, M.C. (2008). *Recursos Humanos en Enfermería*. XI Congreso Argentino de Salud Mental. Disponible en: http://www.acami.org.ar/c_2008_presentaciones.asp?id=3

MEDINA, A. Y NARODOWSKI, P. (2019). *Enfoques y herramientas para el gobierno de la salud*. Miño y Dávila.

Paillacho, N.I., Bimos, E. (dir) (2011). *El diseño y aplicación de un manual de inducción para mejora del clima organizacional del personal que labora en el Museo de la Ciudad de Quito*. [tesis en Internet]. [Ecuador]: Universidad Central del Ecuador. Carrera de Psicología Industrial. Disponible en: http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/1741

Rodríguez, A., Alvarado, A., Pineda, J., Rodríguez, R. & Puerta de García, M. (1999). *Factores motivadores que influyen en el desempeño laboral del personal de enfermería de sala de partos del Hospital Central universitario*.

Hacia un modelo contextual - explicativo de las transformaciones e impacto de los factores psicosociales: construyendo instrumentos para evaluar burnout

Liliana Edith Ferrari

Dra. En Psicología, Directora de Proyecto UBACyT, Instituto de investigaciones, Facultad de Psicología (UBA).

Andrea Karina Batista Teliz

Prof. Lic. en Psicología, Becaria UBACyT. Instituto de investigaciones, Facultad de Psicología (UBA)

Lautaro Cirami

Lic. en Psicología, Investigador en formación, Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología (UBA)

Esteban Córdoba

Lic. en Psicología, Investigador formado, Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología (UBA)

Jaqueline Duarte

Prof. Lic. en Psicología, Investigadora en formación, Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología (UBA)

PALABRAS CLAVE

Burnout / Factores de riesgo y de protección / Relación trabajo y salud / Psicología del trabajo

RESUMEN

El presente trabajo fue realizado en el marco de un programa de investigación acreditado finalizado en 2022-2023, este consistió en el desarrollo de la aplicación de un cuestionario de Burnout. El objetivo general fue analizar y comparar el burnout y sus factores asociados en trabajadores del sistema formal dentro del radio de AMBA durante noviembre-diciembre de 2019 y diciembre 2020-marzo 2021. La muestra se conformó por 1244 casos, con una edad promedio de 40,80 años (DT = 11,296 años; mediana = 40 años; min. = 19; máx. = 79). Se utilizó un cuestionario de factores de riesgo y de protección del burnout y un cuestionario sociodemográfico ad hoc. El instrumento presentó buenas propiedades psicométricas. En cuanto a las profesiones más afectadas por el burnout en esta etapa de "congelamiento", los médicos son los que presentan mayores niveles de afectación, destacándose como uno de los grupos profesionales más

vulnerables. Asimismo, dentro de las actividades laborales, los servicios comerciales y los trabajadores de seguridad también se encuentran entre los más afectados. Esto podría funcionar como una primera aproximación a los perfiles de trabajadores que se encuentran con mayor riesgo.

Abstract

This work was carried out within the framework of an accredited research program completed in 2022-2023, which consisted of the development and application of a Burnout questionnaire. The general objective was to analyze and compare burnout and its associated factors in workers of the formal system within the AMBA (Metropolitan Area of Buenos Aires) radius during November-December 2019 and December 2020-March 2021. The sample consisted of 1244 cases, with an average age of 40.80 years (SD = 11.296 years; median = 40 years; min. = 19; max. = 79). A questionnaire on burnout risk and protection factors and an ad hoc sociodemographic questionnaire were used. The instrument showed good psychometric properties. Regarding the professions most affected by burnout in this "freezing" stage, doctors are the ones with the highest levels of affectation, standing out as one of the most vulnerable professional groups. Likewise, within labor activities, commercial services and security workers are also among the most affected. This could serve as a first approximation to the profiles of workers who are at greater risk.

Keywords: Burnout; Risk and protection factors; Work and health relationship; Work psychology.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo fue realizado en el marco de un programa de investigación acreditado finalizado en 2022-2023, este busca profundizar sobre distintos aspectos de la salud en el trabajo. Uno de los focos de interés es el burnout, teniendo en cuenta tanto los factores que lo propician (riesgos) como los que lo previenen (protección), desde una perspectiva que abarca múltiples niveles. Para ello, se construyó un cuestionario diseñado por el equipo de investigación, basado en un modelo teórico que identifica los factores de riesgo y protección del burnout. En este trabajo se presentarán los principales hallazgos que se obtuvieron a partir de la administración de dicho cuestionario. En esta dirección, el estudio profundiza en las formas de malestar asociadas al trabajo contemporáneo, explorando la figura del trabajador cognitivo, emocional y social. Además, se compartirán algunos hallazgos sobre mediciones de aspectos socio-laborales-organizacionales y profesiones.

El encuadre en el cual se ubica esta concepción de burnout consiste en la evolución del concepto de "trabajador cognitivo" para reflejar los cambios en el mundo laboral y en la forma en que las personas trabajan. Inicialmente, el "trabajador cognitivo" se refería a personas cuyas habilidades superaban los requisitos laborales, a menudo debido a su familiaridad con la tecnología digital. Este trabajador era visto como un "proletariado

híbrido" debido a su estrecha relación con las tecnologías de la información. Posteriormente, se reconoció que las habilidades emocionales también son cruciales en este tipo de trabajo. La aparición de este nuevo tipo de trabajador requirió nuevas formas de gestión, enfocadas en perfiles laborales distintos (Freudenberger, 1974).

En este marco, los efectos del agotamiento cognitivo suponen un nuevo factor de riesgo para el mundo del trabajo, guardando una fuerte relación con el desarrollo del síndrome de burnout (Berrios, 2009). El burnout, reconocido por la Organización Mundial de la Salud como una enfermedad laboral, representa un deterioro progresivo de la salud física y mental, originado por el estrés crónico en el entorno de trabajo. Se manifiesta como un agotamiento emocional, físico y mental extremo, que puede llevar a sentimientos de fracaso y desgaste profundo, como resultado de una sobrecarga de demandas laborales. Según Maslach (2009), el burnout es un síndrome psicológico caracterizado por el estrés crónico derivado de las relaciones interpersonales en el trabajo. Este síndrome se compone de tres dimensiones principales:

- Agotamiento: Se refiere a la sensación de estar sobrepasado y sin recursos, experimentada a nivel individual.
- Cinismo: Se desarrolla como una defensa ante el exceso de trabajo, pero a largo plazo disminuye la productividad y la calidad del trabajo, llevando a la apatía y la insensibilidad.
- Ineficacia: Implica una percepción negativa de uno mismo y del trabajo, cuestionando incluso la elección de la profesión, y se ve agravada por la falta de recursos y apoyo.

Maslach et al. (1996) identificaron seis factores del ambiente laboral que pueden propiciar el burnout: la sobrecarga de trabajo, la falta de control, la insuficiencia de recompensas, la falta de comunidad, la inequidad y la incongruencia de valores.

En esta dirección, distintas investigaciones han demostrado que el desarrollo de un procesamiento emocional activo, junto con el fomento del pensamiento positivo, constituye una estrategia poderosa para mitigar los efectos del burnout. Estudios longitudinales, que han evaluado programas de intervención enfocados en la regulación emocional, respaldan estos hallazgos, subrayando la importancia de abordar el burnout desde una perspectiva que integre la gestión emocional.

Sin embargo, la influencia de los esquemas de pensamiento no se limita al ámbito emocional. La cognición desempeña un papel mediador crucial en el manejo del burnout. Por lo tanto, se propone el desarrollo de competencias personales y sociales que permitan al trabajador afectado conectar con entornos que trasciendan la problemática laboral inmediata. Estrategias de afrontamiento como el apoyo social, el desahogo, el humor, la aceptación y las técnicas de relajación, buscan facilitar una transición desde la despersonalización hacia una mayor sensibilidad.

En el contexto del burnout, el compromiso personal adquiere una relevancia singular. Se trata de priorizar el bienestar emocional y personal del trabajador, reconociendo que

la resolución de la situación laboral es un proceso que requiere tiempo y cuidado. En este sentido, el compromiso se dirige hacia uno mismo, hacia la preservación de la propia integridad y el cultivo de la resiliencia.

A partir de lo expuesto, los objetivos de este trabajo consisten en:

1) Evaluar el funcionamiento psicométrico del instrumento de burnout utilizado.
2) Analizar y comparar el burnout y sus factores asociados en trabajadores del sistema formal laboral dentro del radio de AMBA durante noviembre-diciembre de 2019 y diciembre 2020-marzo 2021.

En principio, la construcción del instrumento de evaluación implicó explorar los distintos inventarios utilizados por grupos de investigación nacionales e internacionales y, a posteriori de esta exploración, en el desarrollo de un modelo teórico capaz de combinar la indagación sobre estructura y modos organizacionales, recursos, dinámicas y procesos de gestión de las personas y características personales y profesionales. La formulación de factores tuvo en cuenta la potencialidad de los grupos de variables antes expuestas conjuntamente con el nivel de exposición a factores denominados de riesgo y el potencial funcional de lo que denominamos factores protectivos. La construcción del instrumento y su aplicación sigue realizándose hasta la fecha en diferentes contextos organizacionales. No obstante, el punto de corte muestral coincide con el periodo exploratorio del instrumento. El mismo se considera de robustez y validez para el desarrollo de los procesos de investigación.

METODOLOGÍA

Participantes

La muestra se conformó por 1244 casos, con una edad promedio de 40,80 años (DT = 11,296 años; mediana = 40 años; min. = 19; máx. = 79).

Instrumentos

Cuestionario de factores de riesgo y de protección del burnout: En primer lugar, la construcción del instrumento de evaluación implicó explorar los distintos inventarios utilizados por grupos de investigación nacionales e internacionales y, a posteriori de esta exploración, en el desarrollo de un modelo teórico capaz de combinar la indagación sobre estructura y modos organizacionales, recursos, dinámicas y procesos de gestión de las personas y características personales y profesionales. La formulación de factores tuvo en cuenta la potencialidad de los grupos de variables antes expuestas conjuntamente con el nivel de exposición a factores denominados de riesgo y el potencial funcional de lo que denominamos factores protectivos. La construcción del instrumento y su aplicación sigue realizándose hasta la fecha en diferentes contextos organizacionales. No obstante, el

punto de corte muestral coincide con el periodo exploratorio del instrumento. El mismo se considera de robustez y validez para el desarrollo de los procesos de investigación.

Cuestionario sociodemográfico ad hoc en donde se preguntó respecto de edad, género, tipo de organización, nivel educativo, puesto, entre otras variables que se expondrán en los resultados.

RESULTADOS

Caracterización de la muestra

La muestra se conformó por 1244 casos, con una edad promedio de 40,80 años (DT = 11,296 años; mediana = 40 años; min. = 19; máx. = 79). De esta muestra, el 54,1 % son mujeres, el 44,9 % son hombres y el 1 % pertenece a otro género. El 33,7 % trabaja en organizaciones públicas, el 53,9 % en el sector privado y el 12,4 % en ambos tipos de organizaciones. El 27,7 % tiene hasta secundario completo, el 10 % posee educación terciario incompleto, el 21,4 % tiene terciario completo, el 19 % tiene educación universitaria incompleta, el 12,1 % cuenta universitario completo, el 2,9 % posee estudios postuniversitarios incompletos y el 7 % postuniversitarios completos. El 62,4 % de las personas trabaja en organizaciones con hasta 175 empleados, el 9,5 % en organizaciones que tienen entre 176 y 300 empleados, y el 28,1 % en organizaciones con más de 300 empleados. En cuanto a la contribución al sustento familiar, el 3,8 % no colabora, el 6,8 % lo hace ocasionalmente, el 50,6 % comparte la responsabilidad, y el 38,8 % es el único responsable.

Se realizó un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) utilizando el método de rotación oblicua (Oblimin). Se examinaron los 59 ítems mediante el método de extracción de Componentes Principales. El índice KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) fue de 0,964, indicando una adecuada interrelación de los datos y la viabilidad del análisis factorial. Además, la prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa (chi-cuadrado = 33.185,001; $p < .01$). Se identificaron 11 factores que explicaron el 60,20 % de la varianza. De estos factores, 7 se caracterizan como factores de riesgo:

1. Frustración laboral
2. Agotamiento físico-psíquico y desgaste emocional
3. Discriminación, hostigamiento y acoso laboral
4. Negativismo emocional
5. Cultura del error
6. Culpabilidad / Remordimiento
7. Responsabilidad laboral

Mientras que los otros 4 son factores protectivos:

1. Trabajo ideal
2. Reconocimiento y feedback
3. Autonomía laboral y autoeficacia
4. Áreas expansivas

El burnout, sus etapas e impacto según profesiones

Los resultados mostraron la incidencia del burnout sobre los trabajadores. Se analizó este impacto según: 1) ambiente, 2) profesión, 3) roles y 4) salud. También se examinó el comportamiento de variables sociolaborales en tres etapas del burnout: 1) Frustración, 2) Estancamiento y 3) Congelamiento.

En la etapa de frustración, se concentran más casos en el sector privado y menos en el público. Predominan trabajadores sin personal a cargo, con contratos estables, remuneración insuficiente y en organizaciones de hasta 175 empleados. Otra tendencia muestra una mayor cantidad de trabajadoras mujeres y un grupo etario concentrado entre los 30 y 39 años, y en menor medida entre los 40 y 49. El nivel académico se concentra en secundaria completa y terciaria completa.

En la etapa de estancamiento, el sector privado sigue presentando mayor concentración, aunque se debe corregir un posible sesgo muestral. Predominan trabajadores sin personal a cargo, con contratos estables, remuneración insuficiente y en organizaciones de hasta 175 empleados. El género es más equitativo, con predominancia en los grupos etarios de 30 a 39 y 40 a 49 años, y mayor presencia del grupo de 20 a 29. Los universitarios con estudios incompletos son más frecuentes en esta etapa.

En la etapa de congelamiento, el sector privado sigue predominando, con trabajadores sin personal a cargo, contratos estables y remuneración insuficiente. El tamaño de las organizaciones se distribuye entre hasta 175 empleados y más de 300. Hay mayor frecuencia de hombres, y el grupo etario de 30 a 39 años sigue siendo de mayor pregnancia. El nivel académico se concentra en universitarios con estudios incompletos.

En cuanto a las profesiones, los médicos son los más afectados en la etapa de congelamiento, siendo una de las profesiones más impactadas. Entre las actividades más afectadas están los servicios comerciales y los trabajadores de seguridad.

Tabla 1. Descriptivos respecto de la etapa de congelamiento según cada profesión.

	f	Tamaño del grupo	% según grupo
Tareas administrativas	5	170	2,94
Trabajador Industrial	1	45	2,22
Servicios Comerciales	4	109	3,67
Servicios Profesionales	1	64	1,56
Técnicos	1	62	1,61
Médico	1	19	5,26
Otras Profesiones de Salud	1	44	2,27

Seguridad	3	43	6,98
Otras Profesiones	13	277	4,69
Doble Profesión	1	195	0,51
Triple Profesión	1	48	2,08
Total	32	1076	2,97

Tabla 2. Análisis de las variables socio-laborales-organizacionales en etapa de estancamiento.

Estancamiento: 3 Factores negativos altos, 2 Factores positivos bajos									
Muestra total = 1244 trabajadores									
Total de casos en situación = 169									
Ámbito laboral									
Público			Privado			Ambos			
60			101			8			
Tenencia de gente a cargo									
Sí					No				
40					129				
Modalidad de contrato									
Estable					Inestable				
126					43				
Nivel de remuneración									
Insuficiente			Adecuado			Más que adecuado			
124			44			1			
Tamaño de la organización									
Hasta 175 empleados			Entre 175 y 300 empleados			Más de 300 empleados			
103			24			42			
Género									
Otro			Femenino			Masculino			
6			87			76			
Grupo etario									
18-19		20-29		30-39		40-49	50-70		70 o más
3		41		53		49	23		0
Nivel académico alcanzado									
PI	PC	SI	SC	TI	TC	UI	UC	PUI	PUC
1	2	16	35	18	25	40	19	4	9

Tabla 3. Análisis de las variables socio-laborales-organizacionales en etapa de congelamiento.

Congelamiento: 4 Factores negativos altos, 3 Factores positivos bajos			
Muestra total = 1244 trabajadores			
Total de casos en situación= 39 trabajadores			
Ámbito laboral			
Público	Privado	Ambos	
13	24	2	
Tenencia de gente a cargo			
Sí		No	
6		33	
Modalidad de contrato			
Estable		Inestable	
27		12	
Nivel de remuneración			
Insuficiente	Adecuado	Más que adecuado	

30			9			0			
Tamaño de la organización									
Hasta 175 empleados			Entre 175 y 300 empleados			Más de 300 empleados			
16			6			17			
Género									
Otro			Femenino			Masculino			
2			15			22			
Grupo etario									
18-19	20-29		30-39	40-49		50-70		70 o más	
0	4		18	10		7		0	
Nivel académico alcanzado									
PI	PC	SI	SC	TI	TC	UI	UC	PUI	PUC
0	0	4	5	2	5	13	5	1	4

CONSIDERACIONES FINALES

Fue posible describir el comportamiento de las dimensiones evaluadas, así como corroborar las propiedades psicométricas del instrumento, evidenciar la validez teórica del instrumento identificando factores de riesgo y protectivos. Por último, se realizaron análisis respecto de cómo impactó el burnout según distintas variables sociodemográficolaborales y las profesiones.

Por un lado, se logró consolidar un instrumento que se ajusta al modelo teórico de factores de riesgo y de protección al cual se adhiere en el presente estudio. La factorización da cuenta de una adecuada distribución de los ítems para cada dimensión teórica. Esto aporta de manera significativa un abordaje complejo a la problemática puesto que no sólo se podrían diagnosticar e intervenir desde los factores que impactan negativamente sobre la salud en el síndrome de burnout, sino que también se puede diagnosticar aquellos factores que permiten fortalecer y servir de recursos para los trabajadores, favoreciendo al perfil del afrontamiento de situaciones de exigencia y desgaste emocional.

Por otro lado, se analizaron las profesiones que tienen mayor impacto del burnout. Durante la fase de "congelamiento" del burnout, se observa que el sector privado sigue siendo el predominante en cuanto a la actividad laboral. Los trabajadores en esta etapa suelen caracterizarse por no tener personal a su cargo, tener contratos de trabajo estables, pero con una remuneración considerada insuficiente. Las empresas en las que trabajan varían en tamaño, desde aquellas con hasta 175 empleados hasta las que superan los 300. En esta fase, la mayoría de los trabajadores son hombres, y el grupo de edad más frecuente se encuentra entre los 30 y 39 años. En cuanto al nivel educativo, predomina el de personas con estudios universitarios incompletos. En lo que respecta a las profesiones más afectadas por el burnout en esta etapa de "congelamiento", los médicos son los que presentan mayores niveles de afectación, destacándose como uno de los grupos profesionales más vulnerables. Asimismo, dentro de las actividades laborales, los servicios comerciales y los trabajadores de seguridad también se encuentran entre los más afectados.

Esto podría funcionar como una primera aproximación a los perfiles de trabajadores que se encuentran con mayor riesgo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Berrios, P. M. (2009). Inteligencia emocional en el ámbito laboral. In *Estudios en el ámbito de la inteligencia emocional* (pp. 157-174). Universidad de Jaén.

Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues, 30*(1), 159 165.

Gabel-Shemueli, R., Rondan, V. P., Lozano, R. A. P., & Huarcaya, G. A. (2012). Estrés laboral: relaciones con inteligencia emocional, factores demográficos y ocupacionales. *Revista venezolana de gerencia, 17*(58), 271-290.

Maslach, C. (2009). Comprendiendo el Burnout. *Ciencia & Trabajo, 11*(32), 37-43.

Maslach, C. & Jackson, S. E. (1986). *Maslach Burnout Inventory* (2ª ed, 1981 1ª ed.). Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.

Maslach, C., Jackson, S. E. & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory manual.* (3ª ed.). Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.

La rehabilitación entre la normalización y la búsqueda de un abordaje "integral". Epidemia de polio en Argentina, 1956 - 1960[1]

Daniela Testa[2]

Instituto de Ciencias de la Salud- Universidad Nacional Arturo Jauretche

Palabras clave

Rehabilitación integral / Poliomielitis / Epidemia / Historia clínicas / Relatos

RESUMEN

A principios de 1956, a pocos meses del derrocamiento del gobierno de Juan Domingo Perón (1945-1955), un brote de poliomielitis azotó al país. La rápida respuesta del régimen militar ante la epidemia se tradujo en un paquete de medidas que incluyó la creación de la Comisión Nacional de Rehabilitación del Lisiado, integrada por representantes del Estado y organizaciones de la sociedad civil. La experiencia del surgimiento de la rehabilitación en Argentina fortalece la hipótesis que sostiene que, en contextos de epidemia, los tradicionales ideales de normalización atribuidos a la rehabilitación, se vieron tensionados por la presencia de dimensiones éticas y afectivas que modelaron las relaciones entre médicos, pacientes y familias, dando lugar a aspectos subjetivos en el tratamiento en busca de un horizonte denominado como "holístico o integral". Este trabajo indaga sobre la recepción de dichos idearios modernizadores y las posibles tensiones y resistencias surgidas frente a las nuevas metodologías y abordajes: ¿cuáles fueron las prácticas "innovadoras" que se instrumentaron? ¿Quiénes las implementaron y cómo lo hicieron? Considerando la escasez de recursos humanos especializados, ¿en qué medida el proceso de modernización pudo llevarse a cabo? Para responder esto interrogantes, se observaron las formas de atención y rehabilitación desarrolladas en el período 1956-1960 en el Instituto de Rehabilitación del Lisiado. Desde una perspectiva que aborda las historias de las prácticas, se analizó el discurso de los rehabilitadores junto con los proyectos terapéuticos implementados. Se construyó un corpus documental de 120 historias clínicas (Archivo del Instituto de Rehabilitación Psicofísica, CABA), Actas de Congresos y documentos médicos de la época. Asimismo, se realizaron entrevistas a cuatro personas que recibieron tratamientos de rehabilitación en el "Instituto" durante el período. La delimitación temporal comprende la epidemia de

[1] Una primera versión de este trabajo ha sido publicado con el título La vida entre terapias, en el libro (versión papel) *Esenciales en debate. Las ciencias de la salud en clave histórica (2021)*, compilado por Adrián Cammarota y Daniela Testa. Actualmente, es parte de los antecedentes históricos de un trabajo de UNAJ Investiga 2024-2026 (dirigido por Daniela Testa y Federico Rayez) que focaliza sobre prácticas de humanización del cuidado como críticas presentes en el campo de la biomedicina.

[2] dtesta@unaj.gmail.com

polio de 1956 y se extiende hasta la primera etapa de control de la enfermedad a partir de las primeras campañas masivas de inmunización antipoliomielítica, en 1960. Se utilizó consentimiento informado y aprobación del Comité de Bioética. La rehabilitación, como conjunto de enunciados, prácticas y valores, construyó en el período analizado un "mundo polio" particular que dio un marco existencial a aquellos niños en una condición que implicaba el desafío de superar barreras de todo tipo y que, muchas veces, los convertiría en tributarios de una supuesta fortaleza de carácter adicional. Se practicaron un conjunto de intervenciones que contaron con un aval moral que excedió las esferas médicas y científicas y que, en cierta medida, cuestionaron algunas limitaciones de la biomedicina.

INTRODUCCIÓN

A principios de 1956, a pocos meses del golpe de Estado que derrocó el gobierno de Juan Domingo Perón (1945-1955), un brote de poliomielitis afectó al país. La rápida reacción del régimen militar frente a la epidemia se tradujo en un paquete de medidas que incluyó la creación de la Comisión Nacional de Rehabilitación del Lisiado (en adelante CNRL o "Comisión", según denominación de la época)), una entidad autárquica mixta conformada por representantes del Estado y organizaciones de la sociedad civil especializadas en el tema. La "Comisión" fue la encargada de llevar adelante –por primera vez en el país- una política sanitaria de rehabilitación a nivel nacional. En ese sentido, la experiencia del surgimiento de la rehabilitación en la Argentina fortalece la hipótesis historiográfica que sostiene que las políticas sociales -como vías para lograr cohesión social y consensos- tuvieron un lugar importante en las agendas políticas de las dictaduras militares argentinas (lo mismo fue observado en otros regímenes autoritarios del siglo XX) (Golbert, 2010; Osuna, 2017).

Así pues, en un clima de marcado antiperonismo, inestabilidad política y represión la propuesta de modernización trajo consigo aires renovadores y progresistas que se reflejaron en prácticas y proyectos terapéuticos locales. En ese contexto, el objetivo de este artículo es indagar sobre la recepción de dichos idearios modernizadores y las posibles tensiones y resistencias surgidas frente a las nuevas metodologías y abordajes: ¿cuáles fueron las prácticas "innovadoras" que se instrumentaron? ¿Quiénes y cómo se implementaron? Considerando las escasez de recursos humanos especializados, ¿en qué medida el proceso de modernización pudo llevarse a cabo? Para buscar respuestas a estos interrogantes indagaré sobre las formas de atención y rehabilitación desarrolladas en el período 1956-1960 en el Instituto de Rehabilitación del Lisiado (en adelante IREL o "Instituto", según denominación de la época), una de las primeras instituciones latinoamericana dedicada a dicha área.

Desde una perspectiva que abreva en las historias de las prácticas analizaré el discurso de los rehabilitadores junto con los proyectos terapéuticos implementados. Prestaré atención al modo en que se llevaron adelante en realidades que no siempre respondieron a las condiciones imaginadas. Como estrategia expositiva en primer lugar describiré algunas prácticas e ideas que antecedieron y posibilitaron la llegada del modelo anglosajón a la Argentina. A continuación, presentaré brevemente el contexto histórico

político en el que se ubicó el proyecto piloto del "Instituto", considerado como "innovador" para la época. Finalmente, indagaré sobre los procedimientos terapéuticos que allí se implementaron.

En base a considerar que las formas de atención médica tomaron un papel importante como reguladores y transformadores de la vida cotidiana y de las experiencias de rehabilitación, me acercaré a dichas prácticas concretas a través de los registros médicos. Para ello, trabajaré con un corpus documental conformado por historias clínicas (H.C), por Actas de Congresos y documentos médicos de la época. Se analizaron ciento veinte H.C, parte de un acervo documental inexplorado hasta la actualidad, resguardado en el Departamento de Archivo y Estadística del Instituto de Rehabilitación Psicofísica de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Asimismo, he realizado entrevistas a cuatro personas que recibieron tratamientos de rehabilitación en el "Instituto" durante el período seleccionado (se utilizan nombres ficticios para preservar su identidad).

La delimitación temporal se inicia con la última y más grave epidemia de polio que afectó al país (1956) y se extiende hasta la primera etapa de control de la enfermedad a partir de las primeras campañas masivas de inmunización antipoliomielítica (1960), período que concentra una serie de cristalizaciones institucionales y medidas auspiciadas desde el Estado destinadas a la rehabilitación. Asimismo, se buscará mostrar significaciones relativas a la "niñez lisiada" como sujeto de las políticas sanitarias vinculadas a las representaciones de las personas con discapacidades motrices.

"INVÁLIDOS", "LISIADOS" Y "REHABILITADOS"

Desde la historiografía se describen temporalidades diferentes a nivel internacional que permiten identificar dos proyectos de innovación social en el campo de la rehabilitación. El primero -surgido en países europeos a partir de los "mutilados" de la primera Guerra Mundial- estableció delimitaciones y respuestas frente al problema de aquellos que no podían integrarse al mercado de trabajo. Se basaba principalmente en la reeducación funcional, la distribución de prótesis, políticas de provisión de empleo a partir de cupos laborales reservados -tanto en empresas privadas como en organismos estatales- y el otorgamiento de pensiones o ayudas dinerarias.

A partir de la década de 1940 este proyecto fue paulatinamente desplazado por otro, denominado modelo de modernización de la rehabilitación. Desarrollado desde los países anglosajones y nórdicos, este nuevo conjunto de ideas y prácticas obtuvo una creciente legitimidad internacional entre las décadas de 1950 y 1960. Dicho modelo se caracterizó por el rechazo a la obligatoriedad del cupo laboral para "inválidos" en las empresas privadas para adoptar, en cambio, medidas de incentivo al empleador para la ocupación selectiva de los "rehabilitados" al tiempo que propiciaba la instalación de talleres laborales protegidos y terapéuticos para los que no lograsen cumplir con las exigencias de empleabilidad del mercado (Stike, 1997; Bregain, 2012).

En nuestro país las primeras medidas adoptadas ante la presencia de los "lisiados" de la Guerra del Paraguay (1864-1870) interpelaron la responsabilidad estatal en términos de deuda social y reconocimiento hacia los veteranos. Dicho compromiso fue saldado a través del otorgamiento de pensiones y de la manutención en asilos para los que no podían subsistir por sus propios medios (*El Inválido Argentino,* 1881; Argentina, 1866, p. 41). Este suceso fue señalado por Juan Suriano como uno de los indicadores del pauperismo "como un hecho social masivo que ponía […] en peligro el equilibrio entre el derecho de propiedad y el derecho a la asistencia" (Suriano, 2000, p. 8) Al avanzar el siglo XX, el objetivo de la recuperación de la capacidad productiva será uno de los aspectos centrales en la concepción médico-social. El desarrollo de la traumatología, las cirugías restauradoras, los programas de reeducación y las profesiones sanitarias vinculadas a esa área fueron destinados a lograr posibles formas de inserción social (por vías educativas, laborales y recreacionales) y establecieron un amplio repertorio de prácticas consideradas novedosas para la época. En ese clima de ideas, diferentes voces políticas y médicas pusieron sobre el tapete la necesidad de estimular una ley que protegiera a los trabajadores de las enfermedades profesionales y de los accidentes que se produjeran en los espacios fabriles. A partir de la sanción de la Ley de accidentes de Trabajo Nº 9.688 en el año 1915, se dispusieron medidas indemnizatorias acompañadas de la cobertura de asistencia médica para los accidentados y algunas acciones de prevención y de reeducación funcional y profesional (Ramacciotti y Testa, 2016). Los procedimientos terapéuticos consistían en ejercitación física, diversas técnicas kinesiológicas y laborterapia, así como también contemplaban la alfabetización básica para aquellos que no la habían obtenido. En 1925, se había creado una Escuela en el Sanatorio Marítimo-Solarium de Mar del Plata, destinado a la atención de niñas tuberculosas, que funcionaba dentro de la institución y respetaba la currícula educativa provincial, otorgando a las pequeñas la "doble condición de pacientes y alumnas" (Álvarez y Reynoso, 2011). Unos años más tarde, en 1937 fue creada la Escuela Taller de Cura por el Trabajo para Inválidos, en el servicio de Cirugía General del Hospital Durand, dirigido por el cirujano José María Jorge. Allí, un grupo de maestras voluntarias dictaban talleres a los pacientes (niños, jóvenes y adultos) con el fin de alfabetizarlos y enseñarles manualidades para la readaptación laboral y la reeducación funcional. Ese proyecto constituyó uno de los antecedentes directos de la creación en 1947 de las Escuelas de Hospitales del Consejo Nacional de Educación (Consejo Nacional de Educación, 1972). A partir de los años 1920, el cruce entre las ideas de renovación pedagógica, especialmente del escolanovismo, la psiquiatría infantil, el movimiento eugenésico y la paidología dieron marco a transformaciones que concibieron las internaciones hospitalarias no solo con fines de restablecer la salud sino como espacios de escolarización para aquellos que de otra manera no podían acceder (Lionetti y Míguez, 2010). Para esos tiempos, la kinesiología médica era una de las especialidades que había logrado un relativo desarrollo en el medio local; se basaba principalmente en la utilización de agentes físicos como medios curativos (masajes, frío, calor, electricidad). En 1934 se creó la Asociación Médica de Kinesiología y, en 1937, la Escuela Argentina de Kinesiología, dependiente de la Universidad de Buenos Aires. En dicho contexto, uno de los propósitos de los médicos precursores de la rehabilitación se concentraba en reemplazar la concepción del

"lisiado improductivo" por la de "utilidad social" mediante una inserción social que resultará en alguna medida provechosa. Así, el lugar de la medicina preventiva y de la rehabilitación concentrará parte de las expectativas y promesas de los avances de la ciencia y de la medicina de pos-guerra. Tales intereses se proyectarán a partir de la década de 1940 en un contexto caracterizado por la creciente centralización administrativa y la ampliación del alcance de las políticas socio-sanitarias en el territorio nacional.

Estas ideas se vieron reflejadas en las actas de las dos primeras conferencias médicas sobre el tema, realizadas en el país en 1943 y 1946. Organizadas en la ciudad de Buenos Aires por la Asociación de Orientación al Inválido, los discursos y ponencias reflejaban un fértil campo de discusiones sobre la salud y el tratamiento de los accidentados por el trabajo, el interés por la prevención y por brindar asistencia cada vez más especializada y compleja. Asimismo, se planteó el debate sobre quién se haría cargo de asegurar los puestos de trabajo; si era incumbencia exclusiva del Estado o si también estaban obligados los sectores privados. Si bien los puntos de discusión continuaban siendo los supuestos de improductividad, la profilaxis y la legitimidad en el acceso al mercado de trabajo de personas con discapacidades, empezaron a bosquejar respuestas que se acercaban a considerar al empleo como un elemento esencial para la integración social y como un derecho (Asociación de Ayuda y Orientación al Inválido, 1943; 1946).

Esta postura se vio reflejada en el discurso del secretario de salud pública Ramón Carrillo, en la Conferencia Inaugural de la reunión científica de 1946, donde enunció la obligatoriedad de reservar un cupo laboral del 2% para personas con discapacidades, tanto en organismos públicos como en privados. Durante los dos primeros gobiernos peronistas (1946-1955) la medicina preventiva y la rehabilitación fueron piedras fundamentales en las aspiraciones de establecer un sistema de seguridad social universal ligado al Estado y destinados a tratar las enfermedades crónicas y grupos de afecciones que horadaban el potencial humano de los trabajadores (Argentina, Decreto-ley 30.656, 1944). Al promediar el siglo y en la medida que los brotes de polio recrudecieron, la "niñez lisiada" fue ganando visibilidad y protagonismo al delimitarse como población destinataria de protección social que, por cierto, se sumaba a la de los adultos "inválidos" y "rehabilitados" del trabajo quienes, como he señalado, contaban con ciertas definiciones en la agenda política, legislativa y sanitaria desde tiempos anteriores.

LA ESPERANZA DE LA REHABILITACIÓN

A pesar del decreto 4561/56 que prohibía los símbolos peronistas y de la sistemática destrucción de toda clase de imagen, expresión u objeto que remitiera al "régimen depuesto", el 14 de marzo de 1956, el general Pedro Aramburu anunció públicamente que las instalaciones de la Ciudad Infantil y de la Ciudad Estudiantil de la Fundación Eva Perón serían destinadas a atender las urgentes necesidades de rehabilitación de los niños afectados por la poliomielitis (*El Día Medico*, 1956). El moderno complejo arquitectónico (ubicado entre las calles Echeverría, Ramsay, Húsares y Olazábal de la ciudad de Buenos Aires) tenía una fuerte carga simbólica y política entre las estructuras edilicias creadas

por la Fundación Eva Perón, y es considerado un exponente de la acción social del peronismo clásico. La Ciudad Infantil se construyó en 1949 y estaba dirigida a niños pobres y/o huérfanos en edad preescolar que recibían educación, alimentación, cuidados médicos y recreación. Con la misma lógica, la Ciudad Estudiantil, inaugurada en 1951, reproducía ambientes de la casa gubernamental para favorecer el sentimiento y las responsabilidades ciudadanas. No obstante la estrategia discursiva que buscaba diferenciarse del gobierno anterior el régimen dictatorial adaptó rápidamente los edificios –a pesar de la alegoría peronista- para organizar un instituto de rehabilitación infantil; ello incluyó a la dotación de personal (asistentes sociales, enfermeras, maestras) que pasó automáticamente a ser parte del proyecto sanitario.

En ese contexto de premuras, se constituyó por decreto la Comisión Nacional de Rehabilitación del Lisiado como un ente autárquico y descentralizado. La "Comisión" estaba compuesta por nueve integrantes honorarios designados por el Poder Ejecutivo a propuesta del Ministerio de Acción Social y Salud Pública (cuatro eran representantes de organizaciones filantrópicas). En este panorama, cuando la gravedad de la epidemia esperaba respuestas visibles y eficaces, la CNRL implementó un abanico de acciones que abarcaban la evaluación y financiación de planes de rehabilitación, el otorgamiento de becas para la formación de auxiliares y técnicos, la organización de espacios de intercambio científico y el apoyo a las iniciativas privadas pertinentes a la causa. La creación del "Instituto", en 1956, y la formación de recursos humanos que respondieran a las necesidades sanitarias de las provincias y de otros países latinoamericanos fueron sus objetivos primordiales (Ministerio de Asistencia Social y Salud Pública, 1956).

El reconocimiento del problema de la rehabilitación de los "lisiados" por parte del Estado a partir de la epidemia de 1956 fue sin duda un reclamo largamente sostenido que por fin parecía lograr su merecido lugar en la agenda sanitaria. Resulta evidente que el gobierno del general Pedro Eugenio Aramburu (1955-1958) se valió del ideario del modelo de modernización anglosajón como herramienta política para fortalecer su imagen ante la opinión pública y legitimar sus acciones, pero, debe reconocerse que se echaron a andar un conjunto de instituciones que prosiguieron sus trayectorias a través de los años y delimitaron los procesos de profesionalización del campo de la rehabilitación neurolocomotora en nuestro país (Cibeira, 2006). Entre 1956 y 1960 se crearon dos centros asistenciales de alta complejidad (el "Instituto" y el Centro respiratorio Ferrer), un hogar para pacientes gravemente afectados, dos hogares destinados a becarios estudiantes y una institución educativa terciaria (Escuela Nacional de Terapia Ocupacional). Luego, en 1963 se creó un centro de rehabilitación profesional y, en 1965, una escuela para ortesistas y protesistas de nivel terciario. Esta predisposición, que podríamos adjetivar como favorable hacia la rehabilitación, también se vio reflejada en el ámbito privado a partir de la proliferación de centros de rehabilitación en diversas ciudades del país.

En base a las circunstancias mencionadas, durante los primeros años el derrotero institucional del "Instituto" fue haciendo camino al andar en plena epidemia y en un contexto de gran volatilidad. Su primer director fue el médico Humberto Ruggiero, luego

Alberto Mejía, seguido por Luis Alberto González quien a su vez pasó el mando de la institución, en 1958, al ortopedista cordobés Oscar Malvárez. Este grupo de médicos compartía espacios de socialización y formación en el hospital de Niños y en la Asociación de Lucha contra la Parálisis Infantil (ALPI), creada en 1943 (Argentina, CNRL, 1958). En 1958, ante el cambio de gobierno -en el mes de mayo asumía la presidencia Arturo Frondizi (1958-1962)- la institución quedó acéfala hasta el mes de agosto, cuando una nueva autoridad fue designada. Sin embargo, las actividades asistenciales nunca se interrumpieron y quedaron bajo la responsabilidad de los trabajadores sanitarios. Más tarde, a tan solo dos meses de haber asumido el presidente electo, una huelga de médicos se prolongó durante setenta días, desde el 4 de julio hasta el 13 de septiembre de 1958. Se había configurado un escenario de pujas entre las organizaciones gremiales que intentaban reincorporar en sus lugares de trabajo a los médicos cesanteados durante el peronismo y aquellas otras que intentaban lo mismo con los que habían sido dejados de lado, a partir de 1955, a causa de su filiación peronista. El apoyo manifestado por Juan Domingo Perón a la candidatura de Frondizi, el rechazo de algunos actores ante un posible cambio favorable al peronismo, sumado al proceso de normalización de los sindicatos, constituyó un foco de conflictos para el gremio de los galenos que profundizaron las tensiones entre médicos y mutualidades (Belmartino, Bloch, Camino y Persello, 1991).

No obstante, el "Instituto" mantuvo la atención a los enfermos. A Oscar Malvárez, le siguió Horacio Rosenwurcel hasta la llegada del joven médico José Benito Cibeira quien, recién graduado en medicina física y rehabilitación en Estados Unidos, asumió la dirección a partir de 1959. El especialista se mantuvo en dicha función durante un período ininterrumpido de treinta años; su larga gestión resultó muy influyente en la consolidación del proyecto modernizador y en la delimitación del campo de la rehabilitación en la Argentina. Tal vez por su continuidad es que algunas narrativas que recrean el pasado del "Instituto" tienden a solapar el inestable período fundacional (entre 1956 y 1960) que antecedió su llegada como director. Con la vacuna antipoliomielítica y en la medida que descendió la curva epidemiológica de esa enfermedad, otras patologías neuromusculares hasta el momento postergadas por la emergencia epidémica comenzaron a ser admitidas en el "Instituto". Allí se inició. en 1961, el primer programa de residencias médicas en esta área, posteriormente acreditado como Carrera de Medicina Física y Rehabilitación en la Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires (1990). También se favorecieron las prácticas deportivas para personas con discapacidad, la terapia ocupacional y otros programas tendientes a la orientación y capacitación profesional y educativa.

EL "INSTITUTO". HISTORIAS CLÍNICAS Y RELATOS

Las técnicas de rehabilitación se entienden en su mayoría como un conjunto de procedimientos que en forma combinada y simultánea es aplicado específicamente sobre los cuerpos de los sujetos. El proceso de normalización/rehabilitación ejerce una variedad de intervenciones (quirúrgicas, kinésicas, ortopédicas, ocupacionales) que, al modo de

“andamiaje técnico” operan ideológicamente sobre el cuerpo revelando que la intención es concentrarse sobre el cuerpo biológico individual antes que intervenir sobre el hábitat en los que los cuerpos se desplazan (Silberkasten, 2006). Si bien existe acuerdo en que la normalización es esencialmente rehabilitatoria y viceversa, y ha sido criticada por ser considerada como una forma de dominación social (Oliver, 1998) un conjunto de investigaciones de base empírica coinciden en señalar que los espacios de rehabilitación no resultan normalizantes de manera unívoca y generalizada sino que también pueden constituirse en espacios subjetivizantes y proveedores de relaciones interpersonales significativas y placenteras, de acuerdo a las diferentes maneras de experimentar la discapacidad y la vida cotidiana, el nivel socioeconómico, los itinerarios corporales y otros factores relacionales e interseccionalidades (Venturiello, 2016; Castelli Rodríguez, 2020).

En el caso de la rehabilitación de las secuelas de polio se trataba de cuerpos -en su mayoría de niños- que fueron marcados y normalizados fundamentalmente desde la perspectiva de corporeidad de la medicina y la rehabilitación a través de sus prácticas e intervenciones. Cuerpos concebidos como materialidades biológicas “anormales” que debían ser corregidos y quedaban en cierto modo escindidos a partir de la experiencia y las representaciones de normalización que los atravesaban. Me basaré, entonces, en el supuesto que las rutinas y procedimientos médicos materializan definiciones particulares que son mucho más que discursivas: alcanzan cuerpos, modelan comportamientos e inciden sobre las vidas concretas de las personas y la organización de las instituciones. En ese sentido, se considerará el rol performativo de las prácticas rutinizadas del registro, en tanto es puesta la atención de manera reiterada sobre determinados rasgos, que son interpretados desde un marco de nociones compartido y, “de alguna manera, lo constituyen, le dan vida a la práctica que se está registrando” (Gilligan, 2016, p. 210). Es cierto que la historia contada en cada una de las historias clínicas remite a un recorte de la realidad y a una particular dimensión individual de la enfermedad, al igual que las voces que recuperan las experiencias de algunos sujetos a partir de sus recuerdos.

Ambas son expresiones parciales y singulares que no dan cuenta de una totalidad pero que, a modo de ventanas, permiten indagar las prácticas médicas del pasado que no solo inscribieron marcas sobre el papel sino también sobre los cuerpos de los pequeños pacientes. Lo que me interesa, entonces, no es cada caso clínico en particular sino detectar el conjunto de procedimientos adoptadas durante la epidemia de 1956 en dicha institución, considerada modelo y especializada en la materia Es decir, intentaré leer dichas prácticas legitimadas desde la biomedicina en su dimensión social en tanto reflejaron certidumbres y dudas frente a la enfermedad y el padecimiento, expresaron tensiones en términos de “normal/anormal” y contribuyeron a determinados comportamientos frente a la enfermedad y sus secuelas (Armus, 2014). Se prestó atención, además de las prácticas terapéuticas, a la organización formal de las HC, los profesionales que registraban, las denominaciones utilizadas para referirse a los pacientes, los diagnósticos más frecuentes y a la presencia de presunciones acerca del futuro de los niños. Presentaré, además, algunos relatos sobre la experiencia de haber realizado tratamientos y rehabilitación en el IREL durante el período seleccionado.

Hacia 1958, el centro contaba con una dotación de personal de 251 cargos, organizado en cuatro Departamentos: Clínica Médica, Ortopedia, Psicosocial y Enfermería. El Departamento Psicosocial realizaba actividades de enseñanza para niños internados y externados en niveles preescolar, primario y secundario. También impartían cursos de idiomas, corte y confección, labores, mecanografía, teatro leído, cine-debate, etc. así como paseos y salidas al cine, teatro, juegos y actividades deportivas, con la colaboración de un equipo de voluntarias (Argentina, Comisión Nacional de Rehabilitación del Lisiado, 1958). La mayor cantidad de personal rentado correspondía a kinesiólogos, maestras y enfermeras, cuyos puestos se concentraban en los departamentos de Ortopedia y Psicosocial. Del total de cargos rentados el 47% correspondía a enfermería: el 45% a personal "no médico" (kinesiólogos, maestras, visitadoras, psicólogas, asistentes sociales y auxiliares de psiquiatría, terapistas ocupacionales y protesistas; el 8% correspondía a personal médico (en su mayoría pediatras, seguidos por cirujanos ortopedistas).

Si bien, según lo mencionado arriba, solo cuatro rentas destinadas a médicos ortopedistas en las historias clínicas se observó que los cirujanos que registraron intervenciones en dicho período triplicaron ese número. Se infiere que trabajaban sin recibir remuneración, sea con fines humanitarios, de capacitación, para experimentar nuevas técnicas y/o por vinculaciones sociales.

La numeración continua de las H.C indica que durante el año 1956 fueron admitidos cerca de 745 pacientes; al año siguiente, 283; en 1958, ingresaron 230 pacientes y en el primer cuatrimestre de 1959 se sumó un centenar, entre los cuales se identifican diagnósticos "no polio". La suma total resulta en una cifra cercana 1400 pacientes ingresados durante los primeros tres años de funcionamiento de este centro. Las historias clínicas estaban organizadas en varias secciones de acuerdo a una modalidad que adicionaba diversas disciplinas bajo la conducción del médico. A la primera hoja, denominada Identificación y Diagnóstico, le seguía una Ficha de admisión donde se volcaban datos exhaustivos del estado de salud en general y de la "incapacidad" en particular. Luego, continuaban hojas para Evolución y Tratamiento, Protocolo de Anestesia, Protocolo Operatorio y Autorizaciones de los padres.

En esa sección los padres o encargados firmaban aceptando la realización de los tratamientos que el médico dispusiera y asumían por escrito el compromiso de retirar al paciente al otorgarse el alta. El abandono de infantes en los hospitales era una práctica frecuente que en algunos casos se veía favorecida por tratarse de largos tratamientos, difíciles de sobrellevar para muchas familias (por no disponer de recursos materiales y/o afectivos, por residir en zonas rurales o en ciudades donde no existían los recursos sanitarios adecuados, etcétera). También había secciones y fichas específicas destinadas a servicio social, ortopedia, kinesiología, terapia ocupacional y psiquiatría. Algunas H.C contaban con hojas especiales destinadas a las "anotaciones de las nurses". Al final se

adjuntaban los resultados de exámenes de laboratorios, rayos, electromiogramas y otros estudios.[3]

Además de atender la demanda directa de los enfermos y sus familias, en el "Instituto" se recibían derivaciones de otros hospitales públicos (Casa Cuna, Niños, Muñiz, Italiano, Ferrer) y privados (Policlínico San Isidro y ALPI). Aunque la mayoría de las criaturas eran de corta edad (menores a 5 años) y se habían enfermado durante 1956, una vez superado el pico de la epidemia se advierte el ingreso de adolescentes que habían adquirido la enfermedad en epidemias anteriores y requerían tratamiento de las "incapacidades" adquiridas. Los diagnósticos de las secuelas más frecuentes consignan cuadriplejía, paraplejía inferior, pie equino, "marcha de pato", monoparesias, monoplejías y escoliosis.[4] Alcanzar el máximo de autonomía posible es el objetivo consignado con mayor frecuencia; la capacidad de mover los brazos y las manos (comer, peinarse, lavado de cara y dientes, escribir), mantenerse de pie y lograr algún tipo de marcha (con o sin ayuda de equipamiento) son considerados los primeros peldaños hacia ese horizonte.

Los registros de las historias clínicas comprendían la utilización de variados recursos que estaban disponibles en la época: pulmotores y camas oscilantes durante la etapa aguda (los estados febriles, la deshidratación y las complicaciones respiratorias eran grandes preocupaciones en este primer período de la enfermedad). Luego, entre las técnicas de recuperación se mencionan la hidroterapia y los baños calientes para tratar la espasticidad, los rayos ultravioletas y la electricidad (corriente continua). No faltaban las ya conocidas terapias de reeducación muscular a través de la movilización pasiva y activa. El horno de Bier (método de termoterapia por convección de aire o vapor) era utilizado para facilitar la relajación muscular y disminuir el dolor. Entre los equipamientos indicados con mayor asiduidad se encuentran los tutores, las botas de caña rígida, los zapatos con taco de Thomas y las valvas. El corset de Cutil y el corset tipo Milwaukee, además de muletas, bastones y sillas de ruedas. También se utilizaban dispositivos de rodilla articulada, ortesis alta y cortas y cinturón pélvico. Las férulas para las manos y otros accesorios para facilitar los movimientos (como mesas de bipedestación o utensilios de la vida cotidiana adaptados a las posibilidades funcionales de cada cual) conformaron una variedad de dispositivos. Algunos de ellos, como los zapatones abotinados, las ortesis de metal y cintas de cuero que se sujetaban a las piernas para mantenerlas derechas, los bastones y las muletas se convirtieron en íconos de la existencia de un peculiar "mundo polio".

Si bien los pulmotores se utilizaban desde epidemias anteriores, el recrudecimiento de la cantidad de afectados durante la epidemia de 1956 llevó a la necesidad de su uso con mayor frecuencia. Por tratarse de un dispositivo destinado a brindar asistencia respiratoria en casos graves, correspondientes a la etapa aguda de la enfermedad, éstos se encontraban en su mayoría en el Hospital de Niños, Casa Cuna o en el hospital Muñiz. Aquellos que

[3] El electromiograma es una prueba que se usa para estudiar el funcionamiento del sistema nervioso periférico y los músculos que inerva.

[4] Cuadriplejía, paraplejía inferior, pie equino, "marcha de pato", monoparesias, monoplejías y escoliosis son denominaciones de trastornos motores neuromusculares.

necesitaban pulmotor de manera permanente, tal como refleja el relato de Juana al inicio de esta ponencia, eran alojados en el Hogar Respiratorio Ana María Ferrer.

Las referencias a la utilización del pulmotor y de las camas oscilantes detectadas en los documentos clínicos son frecuentes durante 1956 y disminuyen paulatinamente en los años subsiguientes; si bien se consignan como parte de los antecedentes y tratamientos recibidos, no ocupan un lugar significativo en las historias clínicas del "Instituto". Los registros no abundan en detalles acerca de las posibles complicaciones que su utilización pudiera acarrear en la vida cotidiana (institucional o individual). Sin embargo, las vivencias infantiles de asfixia y de ser colocados durante algún período dentro de esos aparatos para respirar resultaban muchas veces aterradoras y permanecen imborrables en algunos recuerdos.

Tamara, se enfermó a los cinco años de edad en la epidemia de 1956. Recuerda que cuando la internaron eran tantos los "enfermitos" que había pulmotores en los pasillos: "murieron muchísimos, no te puedo dar la cifra, pero creo que fueron treinta mil en total". Cuando recién entró al pulmotor le dolieron muchísimo las piernas durante un largo tiempo. Piensa que tal vez por eso le hacían fomentos con una máquina y con agua caliente y rodillos: "te quemaba…un calor… Los paños eran como de lana. Era para ablandar el cuerpo, después venía la movilización". Lo que sí le gustaba y esperaba ansiosa, era la hidroterapia. No sentir el peso del cuerpo y la sensación de poder moverse con más libertad le resultaba "casi un bálsamo". Además, en el agua, nada dolía. Tamara nunca tuvo la posibilidad de visitar otros países (tampoco sus familiares cercanos), pero la respuesta a la pregunta sobre cómo era la vida entre terapias fue la siguiente:

La vida era como en Inglaterra y en Estados Unidos ¡Escúchame, los kinesiólogos de aquella época era profesores de la facultad! Viajaban a Estados Unidos para aprender técnicas que nos ayudaban a rehabilitar. También en esa época llegaron las primeras terapistas ocupacionales. Eran de las pioneras, viajaban a Inglaterra y Estados Unidos para perfeccionarse. En terapia ocupacional se hacían tertulias, festejos, actividades. Era un lindo ambiente (Tamara, 64 años).

Los procedimientos quirúrgicos eran cosa de todos los días y, expresado de una manera muy general, estaban diseñados para prevenir deformidades, corregir posiciones "desviadas" del tronco y de los miembros y/o para facilitar la bipedestación y la marcha. Por lo detallado de las descripciones, las técnicas quirúrgicas parecen ocupar un lugar privilegiado no sólo entre los registros documentados en las historias clínicas sino entre los intereses a ser desarrollados por los cirujanos ortopedistas. Las vivencias de aquellos niños que experimentaron múltiples intervenciones quirúrgicas desde edades muy tempranas generalmente se traducen con sabor amargo en las evocaciones de los adultos. Marina (65 años) contrajo la enfermedad a los seis años de edad. Se rehabilitó en el "Instituto" hasta que a los quince años "se rebeló" y se negó a continuar la "vida entre terapias". Logró caminar con bastones, estudió, se casó y formó una familia numerosa. En sus palabras: llevó adelante "una vida activa, productiva y divertida". Es médica jubilada y, al paso de los años, aún le resulta difícil comprender las razones por las cuales

se le practicaron cirugías, así como la aceptación, que considera pasiva y acrítica, por parte de sus propios padres al consentir tales procedimientos:

Papá fallece en enero de 1959 *y* en marzo me estaban haciendo las osteotomías, estuve todo el año en cama. Tampoco me dijeron que me iban a enyesar desde los pies hasta la cadera. Ponéle que en esa época, hablamos de los años cincuenta, fuera así. Me arreglaron el *recurvatum*[5] haciéndome una osteotomía de tibia partiendo entero el peroné, poniéndome cuatro clavos, diez horas de quirófano... y me duró ¡nada! Me fui a la playa, ¡chau! *recurvátum* de vuelta. No sé tampoco por qué mis viejos accedían… porque me he encontrado ahora en el camino de la vida con alguna persona que no tuvo necesidad de que le hicieran el corte del tendón de Aquiles, porque a mi empezaron con eso. Está bien, mi mama tenía una información relativa, estaba en otra cosa, era señora de su casa, demasiado razonamiento no se le pudo pedir nunca. Tenía cuatro hijas, una recién nacida, o sea era un quilombo para ella. No podía venir a estar masajeando y demás… (Marina, 65 años)

La recuperación pos-quirúrgica demandaba numerosos cuidados cotidianos. Las molestias que los "enfermitos" padecían requerían atención permanente para evitar posibles infecciones o complicaciones propias del reposo y de la inmovilidad prolongada. Un registro en una Historia Clínica firmado por un médico relata: "Enfermita llorosa y molesta. El yeso pelvi-pédico se encuentra totalmente destruido por la acción de orina y materia fecales. En ambos pliegues glúteos, hay sendas escaras superficiales del tamaño de una moneda de diez centavos. Se retira el yeso". Algunas situaciones demandaban la intervención de los psicólogos lo que da cuenta de la complejización del acto terapéutico y de las relaciones interprofesionales que se conformaron a partir de esta enfermedad. Se mencionaba con frecuencia la presencia de "inapetencia rebelde", "problemas psicológicos por falta de control de esfínteres", manifestaciones de "hostilidad o agresión", actitudes de "sobreprotección de la madre". También, las reacciones de los niños ante la mirada de los otros y el uso de equipamiento ortopédico ocuparon espacio entre las anotaciones de los profesionales sanitarios: "el niño se niega a salir de la pieza en que viven porque no quiere que lo vean en silla de ruedas", "no utiliza los bastones y expresa hostilidad cuando se le indica la conveniencia de hacerlo". En un momento en que la medicina piscosomática ganaba espacios en la pediatría se adjudicaba gran importancia a la capacidad individual de los niños y de sus familias (especialmente las madres) para asumir el esfuerzo que implicaba la recuperación y la rehabilitación (Rustoyburu, 2019).

La utilización de test psicométricos destinados a determinar el cociente intelectual y las características de personalidad de los pequeños junto con las evaluaciones de las asistentes sociales traducen el valor fundamental y la responsabilidad que se trasladaba a los sujetos y a sus familias. La diferenciación entre las "anormalidades" físicas y mentales delimitaba los espacios simbólicos y las prácticas de atención y de cuidado que se prodigaban. Si bien de acuerdo a ideas de la época la raíz del problema era el mismo -la

[5] *Recurvátum* es una curvatura anormal de la rodilla de manera que la pierna forma con el muslo un ángulo abierto hacia adelante.

imposibilidad de adaptarse al sistema productivo a la vez de representar un oscuro porvenir ligado a la dependencia- los "deficientes" físicos -dado su atributo de ser "mentalmente normales"- guardaban el potencial de constituirse en mejores candidatos, "socialmente útiles", a partir de la reeducación y la capacitación. Las pruebas psicométricas que se mencionaban eran el test *Bender*, de coordinación visomotriz, *Goodenaugh* y *Terman* para medir el coeficiente intelectual y *Der Baum*, *Blacky Pictures* y *Despert* para estudiar la personalidad Se había creado especialmente un Curso de Auxiliares Psiquiátricos para que aplicaran las técnicas psicométricas. A continuación, un fragmento de un informe del Departamento de Psiquiatría en una historia clínica:

Niño con buen rendimiento intelectual (*Terman,* C.I 94) que podría mejorarse de descender sus mecanismos conflictivos. Existen sentimientos de soledad y temor a ser abandonado, los que le producen angustia. Hay intereses lúdicos, por falta de una apropiada descarga, la que concentra en su cuerpo para obtener gratificaciones. Se citará a la familia para realizar una clínica de familiares, a fin de orientarlos psicológicamente.

Según Carolina Ferrante (2014), la filosofía de la rehabilitación moderna entendía a la discapacidad motriz como una secuela que no al no lesionar la razón mantenía indemne la esencia humana. La sola presencia de una "anormalidad" motriz no impediría, entonces, cumplir con los roles sociales esperados, a través de recuperar y maximizar las capacidades "remanentes".

Los informes sociales describían al detalle la conformación del núcleo familiar, el tipo de vivienda, nivel de confort, la religión, el monto de ingreso familiar y el nivel de "armonía vincular" del grupo. La "Clínica de Familiares", a cargo de psicólogos y asistentes sociales, era un espacio terapéutico de educación destinado a los padres para capacitarlos en las maneras –supuestamente adecuadas– de proveer cuidado a los menores. Relativo a las técnicas corporales (masajes, posturas, etc.,) al correcto uso de equipamientos y al acompañamiento afectivo de los hijos, se trataba de evitar la sobreprotección familiar, ya que ello podía resultar nocivo a los esfuerzos rehabilitatorios y ser perjudicial para la ansiada autonomía de los niños. En ese sentido, Carmen (quien se enfermó a los 9 meses de edad) relata cómo la experiencia de la enfermedad modeló su carácter:

La sobreprotección de mi familia, de mi mamá especialmente, y la incomprensión de la sociedad, que se regía por el paradigma rehabilitador-médico me fue cerrando y me convertí en una jovencita callada, que raramente hablaba de su mundo interior (Carmen, 62 años).

El interés en incentivar habilidades y fortalecer los intereses y el "entusiasmo" hacia la adquisición de un oficio constituía el objetivo de algunos espacios terapéuticos. Un informe del Departamento de Terapia Ocupacional, donde se realizaban actividades manuales y artísticas como medios de tratamiento para favorecer la autonomía en la vida cotidiana, lo relata del siguiente modo:

Comenzó encuadernación en período de prueba, concurriendo una hora diaria y tres veces por semana. Se comprobó de inmediato que no poseía habilidad manual ni

prolijidad, tan necesarias ambas cosas para esta actividad. No obstante su entusiasmo se han observado pocos adelantos si se tiene en cuenta el tiempo transcurrido. El paciente, por lo ya expuesto, necesitará más tiempo que lo corriente para lograr el objetivo de la enseñanza.

Los recuerdos de Juana, Tamara, Carmen y Marina develan que aquellas expectativas de lograr una exitosa rehabilitación las encerraría en un doloroso círculo que negaba el mismo imperativo a la vez que lo exigía. Un largo derrotero de luchas por el acceso a la educación, al trabajo y por llevar adelante sus vidas con ciertos grados de autonomía será parte de los múltiples desafíos que enfrentaron, además de las posibles complicaciones de salud asociadas a las secuelas de la enfermedad.

A MODO DE CIERRE

Como hemos visto a lo largo de este trabajo, la preocupación por la rehabilitación de las personas con discapacidad fue un tema instalado en la agenda médica desde tiempos anteriores a la epidemia de poliomielitis de 1956, ocasión en que logró reconocimiento político y que marcó el comienzo de algunas intervenciones tendientes a la legitimización de los beneficios y las prácticas de rehabilitación. En un marco de continuidad histórica que dejaba el problema en manos de la caridad y la filantropía, la necesidad de una intervención planificadora estaba ya establecida; desde la Primera Conferencia Argentina realizada en 1943 se reclamaba con diferentes matices la intervención del Estado. Podría decirse que el territorio de frontera compartido entre las organizaciones privadas y las reparticiones estatales era ambiguo, contradictorio y hasta superpuesto.

En efecto, era común la multifuncionalidad de algunas personalidades que ocupaban cargos en ámbitos privados y estatales, y representaban a uno u otro en distintas oportunidades. La visión imaginada de una generación cercenada en sus posibilidades productivas desde etapas tempranas de la vida, probablemente haya sido un factor de sensibilización favorable a que viejas demandas y preocupaciones fueran materializadas. El modelo de reeducación, heredero del modelo de recuperación de los "mutilados" de la Primera Guerra, trajo un conjunto de prácticas con prefijo *re* (recuperar, reparar, readaptar) que fueron aplicadas a pequeñas escalas en nuestro país desde principios de siglo XX y constituyeron los antecedentes necesarios para posteriores desarrollos. La aceptación, en la década de 1950, del modelo de rehabilitación moderno anglosajón debe ser comprendido, entonces, no sólo en el marco del ideario epocal sino también como una forma de recuperar saberes e intereses previos y de canalizar ansiedades en torno a las representaciones asociadas a la imagen de los "niños paralíticos" vinculadas a la marginalidad, la infelicidad y el aislamiento social de toda una generación que compartió la experiencia de la epidemia.

La rehabilitación como conjunto de enunciados, prácticas y valores construyó, en el período analizado, un "mundo polio" particular que dio un marco existencial a aquellos niños en una condición que implicaba el desafío de superar barreras de todo tipo y que, muchas veces, los convertiría en tributarios de una supuesta fortaleza de carácter

adicional. La polio se porta *en* el cuerpo y *desde* el cuerpo, como experiencia históricamente singular que, en tanto establece racionalidades y regularidades refleja "maneras de decir, hacer y conducirse" en tanto "sujeto de conocimiento, sujeto social, jurídico o ético" (Garcia Fanlo, 2011, p. 8).

Ciertamente, este grupo de niños, destinatario de las nuevas metodologías terapéuticas, constituyó una oportunidad para ensayar y desarrollar prácticas médicas y para demostrar la utilidad científica y social del, aún incipiente, campo de la rehabilitación y de sus especialidades y sus ocupaciones y profesiones (Martínez Pérez, 2009; Porras Gallo, 2006). Podemos decir que, en gran parte, han sido atravesados por la hegemonía de la normalización y las diversas aristas del dolor social y sus mecanismos de regulación a través de un conjunto de procedimientos terapéuticos cuya tendencia estuvo orientada a fortalecer la naturalización de la deficiencia y la discapacidad como problemas de índole individual. Al decir esto, deseo subrayar que durante dicho período fundacional y de transición hacia la adopción del modelo de modernización anglosajón fueron practicadas y legitimadas un conjunto de intervenciones que contaron con un aval moral que excedió las esferas médicas y científicas. Los registros documentales de las historia clínicas no sólo consignaron cirugías y prácticas de estimulación neuromuscular sino que modelaron expectativas que serían socialmente demandadas a los pequeños pacientes.

Miradas y expectativas que, en mayor o menor medida, trazaron contornos en sus biografías mientras la vida cotidiana entre terapias (de rehabilitación) conformaba el escenario donde gran parte de sus infancias trascurrieron.

REFERENCIAS

Álvarez, A. y Reynoso, D. (2011). Entre el abandono y la debilidad. El cuidado de la salud en la primera infancia, entre 1920-1930. En *Infancias: Políticas, saberes e intervenciones. Argentina y Brasil (Siglos XIX-XX).* Ed. por Isabella Cosse, Valeria Llobet, Carla Villalta y María Zapiola, Buenos Aires: Teseo.

Armus, D. (2014). Discursos, políticas y experiencias en la historia de las enfermedades. En *Historia de la salud y la enfermedad. Bajo la lupa de las ciencias sociales.* Ed. por Carolina Biernat y Karina Ramacciotti, Buenos Aires: Biblos.

Belmartino, S., Bloch, C., Camino, M., Persello, A. (1991). *Fundamentos históricos de la construcción de las relaciones de poder en el sector salud. Argentina 1940-1960*, Publicación N°27, 274-276. Buenos Aires: Organización Panamericana de la Salud. https://iris.paho.org/handle/10665.2/18731.

Bregain, G. (2012). Historiar los derechos a la rehabilitación integral de las personas con discapacidad en Argentina (1946-1974). En Pantano, L. (comp.) *Discapacidad e Investigación: aportes desde la práctica*. Buenos Aires: EDUCA.

Castelli Rodríguez, L. (2020). Ensamblajes de género, cuerpo y sexualidad en las narrativas de dos *rengos.* En *revista Papeles del CEIC, vol. 2020/2*. http://dx.doi.org/10.1387/pceic.20985.

Cibeira, J. (2006). Aspectos históricos del Instituto de Rehabilitación del Lisiado. Visión de su primer director. En *Boletín del Departamento de Docencia e Investigación del "Instituto" de Rehabilitación del Lisiado* (pp. 3-19)*,* N° Aniversario 1956-2006 (octubre 2006).

Ferrante, C. (2014). *Renguear el estigma. Cuerpo, discapacidad y deporte*. Buenos Aires: Biblos.

Garcia Fanlo, L. (2011). ¿Qué es un dispositivo: Foucault, Deleuze, Agamben?. En revista *A Parte Rei*, Nº 74. http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/fanlo74.pdf.

Gilligan, G. (2016). Como para llenar un formulario. Reflexiones sobre la producción de documentos en un servicio hospitalario de obstetricia. En *Revista Estudios Sociales del Estado,* vol. 2, 210-225.

Golbert, L. (2010). *De la sociedad de Beneficencia a los derechos sociales*. Buenos Aires: Ministerio de Trabajo de la Nación.

Lionetti, L. y Míguez, D. (2010). *Las infancias en la historia argentina. Intersecciones entre prácticas discursos e instituciones (1880-1960).* Rosario, Prohistoria.

Martínez Pérez, J. (2009). Consolidando el modelo médico de discapacidad: sobre la poliomielitis y la consolidación de la traumatología y ortopedia como especialidad en España (1930-1950). En *Revista Asclepio. Historia de la medicina y de la ciencia*, vol. LXI, N°1, 117-142.

Oliver, M. (1998). ¿Una sociología de la discapacidad o una sociología discapacitada?. En *Discapacidad y sociedad*, comp. por Len Barton, Madrid: Morata.

Osuna, M. (2017). Políticas sociales y dictaduras en Argentina. Un análisis del Ministerio de Bienestar Social en la historia reciente. En *Revista Servicios Sociales y Política Social* (diciembre 2017), vol. XXXIV (115), 27-39.

Porras Gallo, M.l (2006). La medicina y los seguros en el abordaje del problema de los inválidos del trabajo en España en la primera mitad del siglo XX. En *Revista História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, vol.13, N°2, 393-410.

Ramacciotti, K. y Testa, D. (2016). Re-educar inválidos es un problema caro". La rehabilitación laboral y la reinserción social. Argentina, 1915-1960. En *Revista de Ciencias Sociales*, vol 50 (1), 171-199. Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral.

Rustoyburu, C. (2019). *La medicalización de la infancia. Florencio Escardó y la nueva pediatría en Buenos Aires*, Buenos Aires: Biblos.

Silberkasten, M. (2006). *La construcción imaginaria de la discapacidad*, Buenos Aires: Topia.

Stike, H. (1997). *A History of Disability*, Ann Harbor: The University of Michigan Press.

Suriano, J. (2000). Una aproximación a la definición de la cuestión social en Argentina. En Suriano, J. (comp.). *La cuestión social en Argentina (1870-1943)*. Buenos Aires: La Colmena.

Venturiello, M. (2016). *La trama social de la discapacidad. Cuerpo, redes familiares y vida cotidiana*, Buenos Aires: Biblos.

FUENTES

Actas, Memorias

Argentina, Comisión Nacional de Rehabilitación del Lisiado (1958) Memorias.

Argentina, Consejo Nacional De Educación (1972) Supervisión de Escuelas Modales. Escuelas de Hospitales y Domiciliarias.

Asociación de Ayuda y Orientación al Inválido (1943) *Primera Conferencia Argentina. Relatos oficiales, contribuciones y discusiones*, Buenos Aires: Asociación Ayuda y Orientación al Inválido.

Asociación de Ayuda y Orientación al Inválido (1946) *Segunda Conferencia para el Bienestar del Lisiado*. *Relatos oficiales, contribuciones y discusiones* 8-10 de octubre de 1946, Buenos Aires: Asociación Ayuda y Orientación al Inválido.

Conferencias

Carrillo, R. (1946). *Discurso pronunciado por el Señor Secretario de Salud Pública Dr. Ramón Carrillo al inaugurar el II Congreso del Bienestar del Lisiado, el 8 de octubre en el Aula Magna de la facultad de Medicina de Buenos Aires*. En Segunda Conferencia para el Bienestar del Lisiado 8-10 de octubre de 1946, Buenos Aires: Asociación Ayuda y Orientación al Inválido.

Decretos y leyes

Decreto Ley 30.656/44. Servicio de Medicina Preventiva y Curativa del Instituto Nacional de Previsión, Buenos Aires, 15 de Noviembre de 1944, Boletín Oficial, 27 de Noviembre de 1944.en línea: http://www.infojus.gob.ar/legislacion/ley-nacional-30656-servicio_medicina_preventiva_curativa.htm#parte_22.

Decreto Ley decreto ley 4161/56 *Boletín Oficial 9 de marzo de 1956. Prohibición de elementos de afirmación ideológica o de propaganda peronista, en línea:* http://www.elhistoriador.com.ar/documentos/revolucion_libertadora/decreto_4161.php

Publicaciones periódicas

El Inválido Argentino, 1881.

El Día Médico (1956), "Conclusiones". N° 1-44, 1° semestre Año XXVIII, 14 de mayo.

Registros médicos

Instituto de Rehabilitación Psicofísica, 1956-1960, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Entrevistas

Juana (72 años), entrevistada en noviembre de 2010.

Tamara (64 años), entrevistada en septiembre de 2015.

Marina (65 años), entrevistada en septiembre de 2015.

Carmen (62 años), entrevistada en octubre de 2017.

Teorías sistémicas de las organizaciones usualmente aplicadas a la salud. Análisis a la luz del enfoque sistémico de matriz biológica y del evolucionismo neo schumpetereano

Federico Machado Busani

(UNLP)

Arnaldo Medina

(UNAJ)

Patricio Narodowski

(UNLP-UNAJ)

PALABRAS CLAVES

Gestión de la salud / Organización / Administración / Enfoque sistémico / Tecnología

RESUMEN

El objetivo del artículo es exponer la lectura crítica realizada del enfoque de Minstzberg y de Senge, dos exponentes importantes de la teoría organizacional, considerados como cercanos al enfoque sistémico, así como de Porter como antecedente del evolucionismo neoschumpetereano a partir de la hipótesis de que la formación superior en administración de las organizaciones no presenta las teorías en forma situada y en diálogo interdisciplinario a fin de establecer críticamente vínculos con los grandes aportes de la filosofía y de las ciencias sociales. A su vez esa formación superior no se ha focalizado en las organizaciones de la economía popular. Para el abordaje se realizó una búsqueda bibliográfica y análisis a fin de exponer los enfoques, sus contextos históricos y teóricos, los supuestos, corolarios, debates y la relación con las aproximaciones mencionadas.

INTRODUCCIÓN

En este trabajo se exponen los avances de una discusión que se lleva adelante en el Proyecto de Investigación sobre las teorías de organización y su aplicación a la salud[1], su puesta en contexto respecto a las épocas en que se desarrollaron y la relación con los antecedentes teóricos generales anidados en la filosofía y las ciencias sociales y políticas.

[1] Desde ahora diremos sólo: teorías de la organización

El interés reside en que los enfoques aquí abordados son los usuales al momento de discutir estrategias de gestión en las entidades del sector.

El objetivo es realizar una lectura crítica del enfoque de Minstzberg y de Senge que son considerados en los debates de dichas teorías como cercanos a un enfoque sistémico, sus supuestos, lógicas, en relación al enfoque sistémico de matriz biológica, así como sus corolarios y las prescripciones que generan para la gestión y administración, con énfasis en la organización y la coordinación de los recursos humanos. Del mismo modo se procede con Porter en relación con el evolucionismo neoschumpetereano. Se parte de la base de que se debe pensar la sociedad como un conjunto de relaciones, cada teoría de las distintas disciplinas científicas debería ser contrastada de modo transdisciplinario con los aportes de las otras. No se está discutiendo su validez como modelos teóricos ni su aporte al estudio de las características y dinámicas que adoptan las instituciones de salud (que nunca además responden a un prototipo "puro"), sino que se está analizando su base conceptual y su vínculo con los debates de las otras disciplinas.

Los tres autores son centrales en la formación superior, en el herramental teórico con que cuentan los gestores y en el debate teórico.

La hipótesis es que la formación superior en temáticas de administración de las organizaciones y entre los gestores, debido tal vez a la influencia del funcionalismo de la bibliografía norteamericana, no presenta las teorías en forma situada y en diálogo interdisciplinario a fin de establecer críticamente vínculos con los grandes aportes de la filosofía y de las ciencias sociales, a veces éstas se mencionan, pero simplificadas. Tampoco hay muchos planteos focalizados para quienes pretenden estudiar las organizaciones de la economía popular o para quienes se ubican en posiciones de resistencia al sistema capitalista. Lo que se ha encontrado luego del relevamiento exhaustivo es que estos autores no han trabajado en diálogo con otras disciplinas y la relación con los grandes aportes sistémicos y del evolucionismo nos pobres; este déficit se va resolviendo en parte en debates posteriores, a partir de estudios que se citan en este artículo.

La metodología consistió en una búsqueda bibliográfica realizada a partir de los autores clásicos. La tarea en cada documento consistió en realizar con una primera descripción, el contexto histórico, los supuestos y corolarios explicitados por los autores, luego los debates suscitados en ese momento y en la actualidad y el análisis de la relación con las aproximaciones mencionadas.

LOS PUNTOS CENTRALES DEL ENFOQUE SISTÉMICO DE MATRIZ BIOLÓGICA Y DEL EVOLUCIONISMO NEOSCHUMPETEREANO

Los elementos básicos del enfoque sistémico pueden verse en Narodowski (2008), sus puntos centrales son:

La importancia del sentido en el sistema y existencia de límites autoconstruidos: Deben existir ciertas fronteras del sistema que lo separa de todo lo que se denomina entorno. En el enfoque sistémico los sistemas siempre son abiertos (hay intercambio con el entorno) por lo que los límites se establecen por diferenciación del entorno, mediante la autorreferencia (autopoiesis). La diferenciación y lo que cohesiona al sistema se da según Luhmann (1998) por el sentido, este es el elemento relacional fundamental. Si no hay un sentido que cohesiona, no hay sistema. Esta idea general define también la autonomía.

La relación entre miembros del sistema, la organización y las funciones de los miembros y del sistema. Cada sistema define internamente su organización y funciones, para el evolucionismo. En ese contexto, la complejidad se entiende como la cantidad de alternativas que tiene para elegir su trayectoria. La trayectoria de los sistemas puede crear o destruir complejidad. La complejidad en las empresas se mide en términos de saberes y capacidades.

La relación entre subsistemas: Se refiere al análisis de la existencia de acciones recíprocas o interdependientes. Puede haber complementariedad y competencia, depende del sistema, de los subsistemas que lo componen, etc.

Jerarquías: Se forman por diferenciales de complejidad, los sistemas menos complejos tienen un menor ejercicio de autonomía y por ende pueden ser sometidos externamente. Entre dos sistemas interrelacionados, uno puede funcionar como centro (diverso y estable, acumula información) y el otro como periferia (parcial y dinámico).

Equilibrio y entropía: El enfoque sistémico por su vínculo con la teoría del caos incorpora el concepto de entropía (medida de desorden) y de "equilibrio termodinámico", estado de máxima entropía con flujos y fuerzas nulos. Los sistemas pueden estar cerca del equilibrio (estables, poca producción de entropía) o alejados del equilibrio (caóticos e impredecibles, gran producción de entropía, mucho intercambio con el medio). Un sistema puede estar en equilibrio a costa del desorden de un subsistema.

Perspectiva metodológica: No hay observadores imparciales por fuera de los sistemas, que puedan lograr una descripción universal, lo que hay son multiplicidad de puntos de vista en pugna y relatos que disputan.

Por su parte, la visión evolucionista neoshumpeteriana es, sintetizando, una aplicación particular del enfoque sistémico, por lo cual cada empresa actúa como sistema con autonomía y genera ciertos procesos de generación de conocimiento endógeno, dados los objetivos y la trayectoria definida por ella misma, que devienen en innovación. La empresa constituye un sistema único si hay un sentido único (Narodowski, 2008).

En cada época, los conocimientos acumulados establecen un sendero para las firmas que se entiende como "paradigma tecnoproductivo". Dentro del mismo, se producen bifurcaciones que son el germen del cambio radical del ciclo tecnológico.

Dentro de la visión schumpeteriana existe un estilo superficial, más presente en el discurso político y los trabajos de divulgación, enfocando en que si las empresas generan condiciones internas para el desarrollo tecnológico y la innovación (teniendo ingeniería,

trabajo en equipo, etc.) van a tener éxito en la creación de conocimiento, nuevos productos, nuevos mercados, etc.

Los teóricos más importantes del enfoque evolucionismo enfatizan en el carácter indeterminado del proceso innovativo, el resultado es caótico e incierto, existe incertidumbre. En definitiva, no está asegurado que la trayectoria devenga en innovación. Todo el programa de investigación de esta escuela de pensamiento está fundamentado en la inestabilidad del equilibrio, en la imposibilidad de alcanzarlo, en agentes satisfactores de metas, entorno cambiante, racionalidad limitada y relaciones no-lineales entre variables económicas (Sommer, 1999).

Según este enfoque la empresa funciona como un sistema con su propia trayectoria, construyendo rutinas. Éstas son patrones repetitivos de comportamiento, incluyendo procedimientos, reglas, prácticas, con una gran carga de conocimiento tácito. Este se almacena en cada individuo, pero solo adquiere significado en el contexto del equipo laboral. Las rutinas se van modificando por decisiones actualizadas influenciadas por el entorno, constituyendo la esencia del carácter evolutivo de las empresas (Nelson y Winter, 1982). En las rutinas se combinan actividades libres y novedosas con las habituales, cambiando mediante mecanismos de selección. Éstos son originados cuando el uso de una rutina se incrementa o decrece, según si está asociada al éxito o al fracaso. Las firmas que sobreviven son aquellas con rutinas y tecnologías satisfactorias, lo que se asocia al concepto darwiniano de "selección natural" (Lovera, Castro, Smith, Mujica y Marín, 2008). La idea de "destrucción creativa" de Schumpeter (1988) puede considerarse como una forma de autoorganización del sistema económico, donde las estructuras obsoletas se reemplazan por nuevas configuraciones a través de procesos internos de comunicación y adaptación.

La visión neoschumpeteriana también otorga importancia al concepto de territorio, real o virtual, donde las empresas se vinculan entre sí mediante relaciones de cooperación y competencia, en la construcción de una red de relaciones multilaterales, con resultados inciertos (Rullani, 2001). De esta visión surge el enfoque de los distritos industriales italianos especialmente, que presta especial atención a la aglomeración local de firmas que interactúan generando "clusters".

Las ideas de mintzberg. ¿antecedente del enfoque sistémico?

Henry Mintzberg es considerado entre los miembros de la escuela de los procesos, por sus contribuciones sobre la "estrategia emergente" y algunos autores. Recientemente, Lorenz (2024) lo plantea como parte de la "escuela de configuración" fundada por Chandler. Sus trabajos principales son de los años 70s, aunque hay otros textos posteriores; podemos citar Minztberg (1991) y Minztberg (2005)

En los libros que son referentes o Manuales de cátedra de Administración fundamentalmente por dos razones que se repiten: la simplicidad y realismo por un lado y el aporte al estudio de las organizaciones como tales. Respecto al primer punto, Guerra (1999) dice que el modelo de Mintzberg es una forma de representar la realidad de manera simplificada.

En relación al segundo punto, Gómez Osorio (2022) remarca que Mintzberg es quien demuestra que el pensamiento directivo debe ser abierto a la realidad, la complejidad y la incertidumbre, también destaca el lugar del aprendizaje en los aportes del autor. Malone y Crowston (1994), Niepce y Molleman (1998) y Meusburguer (2000) coinciden en valorar los mecanismos de coordinación propuestos. Oberer y Erkollar (2018) plantean que Mintzberg sirve para comprender, predecir y controlar el liderazgo exitoso a nivel individual, grupal y organizacional. Lorenz (2024) plantea que sus contribuciones han llevado a pensar de manera más holística y a un enfoque más integrado y adaptativo en el desarrollo de estrategias empresariales.

Se dice que le ha prestado atención a la organización con enfoque alternativo justamente porque el modelo de Mintzberg se basa en traducir la gerencia en diez funciones, agrupadas en roles: tres roles: interpersonal (representación, liderazgo, construcción de redes), informativo (recopilación, análisis y difusión de las comunicaciones) y decisor (resolviendo conflictos, asignando recursos, emprendiendo nuevas acciones, etc.). La organización genérica cuenta con cinco componentes (que irán tomando distinto poder y formas de coordinación según el tipo de organización) y las configuraciones organizacionales (donde los componentes y los mecanismos de organización se combinan dando lugar a su famosa taxonomía estructura simple, burocracia mecánica, burocracia profesional, forma divisional y adhocracia) (Hermida, Serra y Kastika, 1992; Whetten, 2004; Koontz, Weihrich y Cannice, 2012; Marcó, Loguzzo y Fedi, 2016). Hargous Quiroz (2014) menciona la cuestión de la estrategia emergente, la que surge en respuesta a estímulos del entorno, de manera no intencionada, vinculada con la adaptación y el aprendizaje mediante la toma veloz de decisiones Como se dijo, se lo sitúa en la escuela de diseño, aunque a su vez resulta crítico de esta, planteando que tiene una tendencia a centrarse únicamente en los planteos y las definiciones de la alta gerencia, no teniendo en cuenta al resto de la organización, razón por la cual fundamenta su estudio de los componentes de la organización (León, s/f). Del mismo modo se lo considera cercano a Chandler porque pone el énfasis en cómo las organizaciones adaptan su estructura a la estrategia y de allí se desprende su nivel de centralización o descentralización, su capacidad de adaptación, etc.

Los conceptos valorados por la bibliografía, mencionados en el párrafo precedente surgen de Mintzberg (1979). Allí se plantea que la organización es producto de su trayectoria y que a medida que crece va a adaptando divisiones de trabajo más complejas, generando otras necesidades de coordinación. Mientras la división del trabajo hasta este punto se había producido entre los mismos operarios, la introducción de un directivo presenta la primera división administrativa del trabajo en la estructura, entre los que realizan el trabajo y los que lo supervisan. Cuando la organización adquiere complejidad se van añadiendo más directivos, ya no sólo para dirigir a los operarios, sino también para dirigir a los propios directivos, construyéndose entonces una jerarquía administrativa de autoridad.

Estos son el ápice estratégico (alta dirección), la línea media (gerencia del segundo nivel), el núcleo operativo (trabajadores de base), la tecnoestructura (analistas de

procesos, auditores) y el staff de apoyo (servicios administrativos o técnicos como legales, RRHH, contabilidad).

La configuración de las organizaciones se define por el lugar que ocupan estos componentes y por el mecanismo de coordinación que utilizan para integrar y controlar sus actividades. Así describe las organizaciones de tipo "Estructura simple", típica de empresas micro y pequeñas, con un ápice estratégico centralizado y núcleo operativo (sin los demás componentes) donde predomina la supervisión directa. Por otro lado, describe la "Burocracia mecánica", la cual es altamente estructurada y se guía por la estandarización de procesos, ganando poder la tecnoestructura. Es típica de producción en masa y organizaciones estatales. En tercer lugar, la configuración de la "Burocracia profesional", basada en la estandarización de habilidades (educación, capacitación), con un núcleo operativo fuerte, dado que se trata de personal especializado. Típica de organizaciones de salud y educativas. En cuarto lugar, Mintzberg describe la "Forma divisional", basada en la estandarización de resultados y empoderamiento de la línea media, dado que cada departamento actúa de manera relativamente autónoma, típica de empresas multinacionales. En quinto lugar, finalmente, describe la "Adhocracia", organizaciones flexibles y dinámicas, que se organizan en base a proyectos, con una coordinación horizontal entre sus miembros y poca formalización. En este caso, el componente con mayor poder es el staff de apoyo, debido al conocimiento especializado y capacidad de adaptación la "estrategia emergente" de Mintzberg (1994) introduce una visión más dinámica y flexible, reconociendo que las estrategias pueden surgir de las acciones y decisiones diarias de una organización. No surge en un proceso deliberativo formal e intencional, sino que surge espontáneamente, mediante experimentación, aprendizaje y adaptación, por prueba y error lejos del equilibrio. Las acciones y decisiones consistentes a lo largo del tiempo forman patrones de comportamiento, que reflejan la estrategia emergente a partir de una trayectoria y una cultura. Esta puede ser reconocida y formalizada a posteriori. En esta postura, el autor se asume como observador imparcial, capaz de elaborar una descripción universal de las organizaciones a través de sus categorías de componentes, mecanismos de coordinación y configuraciones.

El conjunto de categorías desarrolladas por el autor son ampliamente utilizadas en la bibliografía de Administración. En su estudio sobre coordinación, Malone y Crowston (1994) utilizan los mecanismos de Mintzberg para señalar que la interdependencia de distintas actividades de una organización se puede administrar de diferente forma (estandarización, supervisión directa o ajuste mutuo). También señalan que la tecnología de la información permite avanzar hacia organizaciones más "intensivas en coordinación" a menor costo y hacen referencia a la adhocracia, describiéndola como organizaciones flexibles, con equipos cambiantes y redes altamente descentralizadas. Otro estudio que aprovecha los "mecanismos de coordinación" diseñados por Mintzberg es Niepce y Molleman (1998) quienes comparan diseños paradigmáticos de organización del trabajo. Meusburguer (2000) señala que las organizaciones pueden realizar tareas simples o complejas, enfrentar entornos estables o dinámicos y tener estructuras burocráticas u orgánicas, señalando que estas condiciones pueden alentar una formación de burocracia centralizada (mecánica), con procesos de toma de decisiones, planificación y

coordinación concentrada en niveles superiores de la jerarquía; una formación de burocracia descentralizada (profesional), con estandarización de habilidades; una formación orgánica centralizada donde predomina la supervisión directa en tareas simples y entorno dinámicos (estructura simple) o una formación orgánica descentralizada, donde la coordinación se realiza mediante el ajuste mutuo de personal altamente capacitado (adhocracia). Escalante Huitron, Ortiz Cárdenas y Martínez Flores (2011) realizan un análisis de las Unidades de Educación Superior de México basándose en los componentes de la organización de Mintzberg.

Sleven y Covin (1996) aplican la definición de estrategia emergente, explican que esta emerge como la táctica y la gestión más apropiadas, no está formulada per se, pero se forma de una manera que desdibuja la distinción conceptual tradicional entre procesos de formulación e implementación. Ramos (s/f) retoma de Mintzberg la posibilidad de concebir la estrategia puede como plan (consciente, como pauta de acción), patrón (flujo de acciones), posición (medidora entre organización y medio), perspectiva (ideología organizacional) o pauta de acción (maniobra para sobrellevar situaciones de riesgo).

El enfoque puede asimilarse a la teoría general de los sistemas abiertos de Ludwig von Bertalanffy (1968), en la medida de que hay una noción de totalidad orgánica, entendida como compuesta de elementos en estado de interacción interna y una entrada de insumos desde el exterior (por eso son abiertos), formado por subsistemas dotados de complejidad, ordenados por jerarquías, y porque éstos pueden organizarse y llegar al equilibrio por diversos caminos. De lo hasta aquí planteado puede recogerse como conceptos afines a este enfoque la importancia brindada a la organización más que al individuo, presencia de funciones que dan lugar a una estructura que además se va complejizando, la estrategia emergente como respuesta a estímulos del entorno, el rol de la trayectoria empresarial y la cultura.

Naturalmente Mintzberg recibió las críticas de los referentes de los procesos de planeamiento racionalizado. Ansoff (1991) de la Harvard Bussiness School, dice que Mintzberg sólo realiza menciones vagas del rol del entorno sobre la organización, minimizando la incertidumbre, por eso puede preferir un modelo “prueba y error” y no el modelo racional. Rajagopalan, Rasheed y Datta (1993) ubican a Mintzberg entre un conjunto de teóricos de la planificación cuyas contribuciones adolecen de falta de una visión micro del proceso, que otorgue un rol más claro al individuo.

También los citados autores realizan una crítica general a la investigación del proceso de decisiones estratégicas, argumentando que en general es poco riguroso metodológicamente. La misma reaparece en Tengblad (2006) que realiza un estudio empírico sobre el trabajo altos ejecutivos, el cual revela patrón de comportamiento relativamente diferente al planteado por Mintzberg, fundamentalmente en la carga de trabajo (mayor), un patrón de contacto más orientado hacia los subordinados en entornos grupales, un mayor énfasis en dar información y una menor preocupación por el trabajo administrativo, con menor fragmentación del tiempo.

Si se evalúa el aporte de Mintzberg desde el enfoque sistémico, ni en los últimos libros, se ve recogido todo el debate que ese enfoque propone. El autor realiza una descripción universal de las organizaciones a través de sus categorías de componentes, mecanismos de coordinación y configuraciones que implican una definición de funciones que no es creada por cada organización, sino que aparecen en todas. La trayectoria de la organización importa para definir su estrategia, pero lo hará entre opciones definidas por el autor, en las recomendaciones es taxativo y el sistema no parece alejado del equilibrio.

De algún modo Montoya Restrepo (2009) acuerda cuando dice que el ejercicio de formalización de la estrategia mediante rutinas bien instituidas puede hacer de la declaración de la estrategia una enunciación normativa, con pocas posibilidades de variación por sí misma. Por eso, la dinámica de la organización puede conducir a estrategias que no se tenían previstas de manera intencionada desde la gerencia. Por otro lado, surge en los últimos años una línea que pone énfasis más en el propósito que en la estrategia. En el marco de las organizaciones TEAL (turquesa en inglés) diseñadas para la innovación, los planes estratégicos son como un corset para la capacidad de innovar y a la necesidad de respuestas ágiles en sistemas poco estables dada la velocidad del cambio social.

LAS IDEAS SISTÉMICAS DE PETER SENGE

El autor trabajó en el período los años ’90 y 2000, es una figura destacada en el campo de la ciencia de la Administración, profesor del MIT y fundador de la Society for Organizational Learning en 1997. Su obra más relevante es “La quinta disciplina: el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje” (Senge, 1990). Otros libros notables incluyen “La danza del cambio” (Senge, 2000) y “Presencia: una exploración del cambio profundo en las personas, las organizaciones y la sociedad” (Senge, Scharmer, Jaworski y Flowers, 2006), que exploran los desafíos y oportunidades en la implementación del aprendizaje organizacional y el liderazgo.

Se lo considera entre los fundadores de la escuela de la “organización que aprende” (learning organization), considerado nuevo paradigma en lo referente a las estrategias de administración y a la construcción del conocimiento colectivo desde una perspectiva sistémica (Suárez, 2004; Gavilanes, 2009) Espinoza Montes, 2014; Rincón, 2017; González, Salzar, Ortiz y Verdugo, 2019; Vásquez Sarmiento, 2020, Manzueta, 2022). En Chiavenato (1995) es presentado como parte de los “nuevos enfoques de la Administración”, y como continuidad de Argyris, también conocido por sus teorías del aprendizaje organizacional, nosotros agregaríamos el concepto de realimentación así como las demoras y los arquetipos sistémicos, donde profundiza sobre los mecanismos para aplicar su lógica de razonamiento. En Manuales de Administración utilizados en las universidades, en general dentro de módulos ligados a la gestión del conocimiento y del capital humano, considerado una filosofía para entender la organización, más que un tipo de organización en sí (Robbins y Coulter, 2000). También se valora la vinculación entre pensamiento sistémico y aprendizaje, indicando que la posibilidad de identificar

correctamente los problemas y resolverlos mediante la optimización de procesos contribuye a la anticipación (Montenegro y Schroeder, 2020). Existen varios autores que aplican los conceptos de Senge al ámbito educativo (Pereyra, García, Gómez y Beas, 1996; Delannoy, 1998).

Según Bolívar (2000), la característica de esta escuela es que surge como respuesta innovadora a las condiciones post-fordistas de trabajo: flexibilidad, adaptabilidad al cambio, colaboración, descentralización, autonomía, orientación a la resolución de problemas.

En su obra principal Senge (1990) propone el concepto de organizaciones inteligentes, definidas por su capacidad de aprendizaje. Considera que existen cinco disciplinas que convergen para generar este tipo de organización. Tres de las mismas son disciplinas individuales, mientras que dos son colectivas. La principal de ellas de tipo individual es el pensamiento sistémico, el autor parte de definir que tanto personas como organizaciones son sistemas, mutuamente interrelacionados. En su planteo, el pensamiento sistémico permite distinguir lo importante de lo irrelevante, dado que la complejidad debe abordarse evitando la información excesiva, en vez de intentando capturarla toda.

Las otras disciplinas individuales de este marco conceptual son el dominio personal y los modelos mentales. El primero se refiere a la capacidad de aclarar y ahondar continuamente en la visión personal. Se vincula a la motivación individual, al entusiasmo y a concentrar el esfuerzo en las mayores aspiraciones, para evitar el derroche de energía. El segundo, consiste en concientizar las generalizaciones y preconceptos que tiene cada individuo y la organización. Esto permite someterlas a un riguroso escrutinio. También incluye la aptitud para entablar conversaciones abiertas donde se equilibre la indagación (actitud inquisitiva) con la persuasión.

El dominio personal y los modelos mentales que posteriormente se asimilan a las ideas y conceptos de la inteligencia emocional de Goleman (2018) son la base del desarrollo conceptual del liderazgo en las organizaciones. Lo expuesto sumado al aprendizaje en equipo dan paso más recientemente a los modelos de organizaciones del conocimiento, que resalta la habilidad de las organizaciones para crear, compartir y utilizar conocimiento, como imperativo de impacto en su competitividad futura (Gerrero, Govea y Urdaneta, 2006).

Una de las disciplinas colectivas es la construcción de visión compartida, que es definida como la capacidad del liderazgo de la organización de compartir una imagen del futuro que se aspira crear, fomentando el deseo de aprendizaje en cada uno de los miembros, en lugar de la obligación. Se busca compromiso genuino, en lugar de acatamiento.

Por último, la otra disciplina colectiva es el aprendizaje en equipo, explicado como el desarrollo de aptitudes para la acción coordinada. Este comienza con el “diálogo”, para alcanzar posteriormente un auténtico “pensamiento conjunto”.

El autor critica la perspectiva de la "complejidad de los detalles", argumentando que las herramientas para abordarla no contemplan otro tipo de complejidad, la "complejidad dinámica", que emerge cuando una acción tiene efectos radicalmente distintos a corto y a largo plazo, o tiene ciertos efectos locales, pero otros muy diferentes en otra parte del sistema.

Aquí aparece el concepto de "realimentación", que significa flujo recíproco de influencia, por la cual una acción influye sobre las causas que la generaron, y por ende sobre la acción en el futuro. De esta manera diferencia sistemas de realimentación reforzadora (la cual hace crecer la acción, siendo divergentes), y los sistemas de realimentación compensadora (actúa frenando la acción, con una tendencia al equilibrio, siendo convergentes).

Otro concepto utilizado por el autor son las "demoras", básicamente el retraso de los efectos de una acción que genera distorsiones en el proceso, al amplificar la acción por no ver sus consecuencias en el tiempo esperado.

Utilizando los conceptos de realimentación reforzadora, compensadora y demoras, Senge construye "arquetipos sistémicos" representando formas de interacción, trayectorias, equilibrios: límites al crecimiento, desplazamiento de la carga, compensación entre procesos y demora, erosión de metas, escalada, éxito para quien tiene éxito, tragedia del terreno común, solución rápida que falla, crecimiento y subinversión.

Lo sistémico se relaciona con el aprendizaje en sus textos porque para Senge, una organización que aprende es aquella que cuenta con mayores posibilidades de elegir una trayectoria, es decir, lo que en el enfoque se entiende como "mayor complejidad". Las cinco disciplinas resultan, básicamente, capacidades para incrementar esa complejidad a través de una adecuada comprensión de las relaciones interdependientes de los subsistemas, los patrones de comportamiento y el sentido de la organización. Una organización que no posee estas cualidades, básicamente solo puede responder reactivamente antes los eventos que vienen del entorno o hacia sus propios comportamientos limitantes. Posee menos opciones, o sea que cuenta con menor autonomía.

Se propone así una metodología para comprender los procesos advirtiendo patrones de funcionamiento entre las partes del sistema (los arquetipos). Esto permite al administrador o líder pensar soluciones desde esta "complejidad dinámica", sin destinar un esfuerzo desmesurado en comprender la "complejidad de los detalles" o, lo que es igual, sin intentar conocer toda la información disponible sobre una problemática, lo cual resulta imposible por las limitaciones cognitivas de la humanidad.

En síntesis, el autor plantea el pensamiento sistémico como una metodología para comprender los procesos en sistemas cerrados, advirtiendo patrones de funcionamiento entre las partes del sistema (los arquetipos). Esto permite al administrador o líder pensar soluciones desde esta "complejidad dinámica", sin destinar un esfuerzo desmesurado en comprender la "complejidad de los detalles" o, lo que es igual, sin intentar conocer toda

la información disponible sobre una problemática, lo cual resulta imposible por las limitaciones cognitivas de la humanidad.

Se le valora justamente la posibilidad de analizar las partes de un todo como autocontenidas, basadas en visiones compartidas, interrelacionadas, que se afectan recíprocamente para ver el origen de los problemas y las causalidades (Suarez, 2004; Gavilanes, 2009; Espinoza Montes, 2014). Hay una gran falta como se ve en la relación con los grandes debates teóricos de otras disciplinas sociales y también confusión. Autores como Contreras (2007), Monroy Soto y Merchán Castañeda (2012) o Serra (2016) lo ubican dentro de la teoría general de sistemas, sólo que el primero realiza una definición muy amplia ubicando en ella a enfoques muy distantes como el de von Bertalanffy y el de Luhmann (1993), por ejemplo, por tener en común la presencia de análisis holísticos, con partes funcionales y un vínculo entre sistema y entorno, aunque las diferencias sean notables con Luhmann (1993) o Prigogine (Prigogine y Stengers, 1984).

Uno de los temas centrales es la falta de estudio de eso que llama visión compartida, que en Luhmann (1993) es el importante concepto de sentido. También se valora como sistémico el uso del concepto de complejidad dinámica, aunque si se lee al propio Senge o a algunas interpretaciones, la definición usada - que consiste en las múltiples interrelaciones de los elementos entre sí-dista de otras de por ejemplo Progogine. Coopey (1995) y Fielding (2001) cuestionaban su abordaje del poder. De la misma manera, no problematiza sobre diferenciales de complejidad entre un sistema u otro, ni entre los elementos de un mismo sistema.

Becerra Sánchez (2019) considera que como en el "paradigma de sistemas" de Von Bertanfly (1968), en Senge, el estudio de las relaciones entre sistemas y contexto sigue siendo superficial.

Otro problema es el concepto de autonomía. Aguerrondo (1998) plantea que la organización que aprende requiere menos jerarquías y más autonomía de los equipos, usando este concepto tan discutido en diversos ámbitos teóricos (Narodowski, 2023). Fielding (2001) considera que el poder no es debidamente abordado en el trabajo de Senge, confiriendo al proceso de diálogo un peso excesivo, asumiendo que puede resolver cualquier conflicto de intereses.

A esto debe sumarse que, desde el punto de vista de Senge, puede existir un observador independiente, capaz de comprender el funcionamiento del sistema y además intervenir en el mismo, a partir de lo que denomina "palancas" (acciones que influyen sobre los procesos de cambio de manera más o menos efectiva). Del mismo modo, la forma de intervención en las organizaciones que propone el autor da cuenta de una concepción determinística (si accionó una palanca, sucederán ciertos efectos). Su incorporación de la complejidad consiste en plantear que deben detectar los efectos indirectos y de largo plazo, pero no concibe el caos o la incertidumbre, que implicaría que ni siquiera el pensamiento sistémico puede predecir el resultado de un proceso de cambio.

En síntesis, desde nuestro punto de vista, en Senge el enfoque sistémico resulta muy limitado, en cuanto no aparecen de un modo similar cuestiones de jerarquia, autonomía, complejidad, incertidumbre.

Las críticas más generales provienen de los enfoques ortodoxos, por ejemplo Suarez Litvin (2010) planteaba que la concepción filosófica supone una anulación del rol de la subjetividad individual, no existiendo intereses particulares extra-organizacionales. Desde el racionalismo Gutiérrez (s/f) considera que la noción de organización inteligente de Senge y afines restringe la naturaleza del fenómeno organizacional a la de un ser con racionalidad estratégica que coincide con la de la firma,

PORTER Y SUS INTUICIONES NEOSCHUMPETEREANAS

El autor trabajó desde el período de los años '80, sus teorías sobre estrategia competitiva las Cinco Fuerzas, la cadena de valor, los clústeres han influido notoriamente en la teoría de la organización desde el Instituto para la Estrategia y Competitividad de Harvard. Algunas de las obras más reconocidas de Porter son "Estrategia Competitiva" (Porter, 2015), "La Ventaja Competitiva" (Porter, 1985) y "La Ventaja Competitiva de las Naciones" (Porter, 1991). Se lo considera entre los fundadores de la "escuela de la ventaja competitiva" (también llamada de posicionamiento estratégico[2]). Hermida, Serra y Kastika (1992) lo sitúan entre las ideas vinculadas con los problemas de los mercados y la competencia junto a Ansoff, Chandler, Drucker, Ohmae, etc.

Aparece en los estudios de Administración y Manuales a partir de ese enfoque (Chiavenato, 1995; Robbins y Coulter, 2000). Schneider, Carneiro, Serra y Ferreira (2009) constatan la importancia del autor entre 1980 y los 2000 en el Strategic Management Journal, siendo citado en el 60% de los trabajos. Como en los otros casos, sus libros y las interpretaciones de ellos raramente citan antecedentes de la teoría filosófica, social o económica. Se trata de una aproximación de "observador objetivo" hacia los sistemas y una concepción de sistemas "en equilibrio". Mintzberg (1994) le cuestionaba su confianza en la planificación en contraste al pensamiento estratégico de él.

El enfoque plantea entender la estrategia como la búsqueda de una posición específica para la firma y un sistema de actividades acorde (Hermida, Serra y Kastika, 1992; Chiavenato, 1995; Robbins y Coulter, 2000; Tañski, 2004; Koontz, Weihrich y Cannice, 2012; Montoya Restrepo y Montoya Restrepo, 2005; (Rodríguez, 2016; Ráez, Jiménez y Buitrago, 2021). Las "cinco fuerzas", son elementos dinámicos de un sistema generadores de cambio y frente a los cuales el administrador debe desarrollar una estrategia para alcanzar la "ventaja competitiva". El objetivo es buscar ser "diferente", lo que significa elegir un conjunto de actividades diversas que permitan generar una combinación única de valor.

[2] Este término fue acuñado por el propio Mintzberg en 1990 (De Wit, 1997).

Las cinco fuerzas de Porter son: la amenaza de nuevos ingresos, que puede ser mayor o menor según las economías de escala, los requisitos de capital o la lealtad de los clientes; los proveedores de la organización, que detentan cierto poder de negociación para imponer precios y condiciones; los clientes de la organización, quienes empujan por menores precios y mayor calidad; la amenaza de productos sustitutos, dada por la dinámica innovadora de la industria; y la intensidad de la rivalidad entre los competidores, que puede ir desde la guerra abierta hasta la diplomacia pacífica, con la existencia de alianzas y negociaciones políticas entre los actores de la industria (Porter, 1985). El autor considera que este enfoque es válido para todo tipo de industrias y la estructura determinada por las cinco fuerzas tiende a mantenerse a lo largo del tiempo (Magretta, 2014). En la concepción de Porter, la dinámica del sistema es esencialmente confrontativa (Aktouf, 2008).

Es bastante esquemático ya que clasifica las estrategias posibles en tres genéricas: el liderazgo en costos (por experiencia, escala, monitoreo), la diferenciación (generar lealtad hacia la marca mediante el desarrollo de productos o servicios únicos) y la focalización (concentrarse en un segmento del mercado estrecho y limitado) (Porter, 1985; Hermida, Serra y Kastika, 1992; Koontz, Weihrich y Cannice, 2012). El peligro de no elegir una estrategia es quedarse atrapado en el centro. Modificaciones en las cinco fuerzas implican cambios en el escenario competitivo que motivan la elaboración continua de la estrategia (Rodríguez, 2016), con lo cual la transformación del sistema proviene del ambiente externo.

En ese marco, se le atribuye haber caracterizado adecuadamente la influencia del entorno de una industria sobre las estrategias de una empresa, planteando que la lógica de una organización debe ser primero comprender su entorno para luego generar la mejor adaptación (De Wit, 1997). En respuesta a ese entorno se busca una ventaja a partir de las capacidades y recursos internos de la empresa, principalmente aquellos que son intangibles, por su singularidad (reputación, propiedad intelectual, rutinas) (Ráez, Jiménez y Buitrago, 2021).

Otro tema desarrollado por Porter y abordado en los Manuales es el de las barreras de entrada y salida, que pudiendo ser altas o bajas determinan la rentabilidad y el riesgo de un segmento de mercado. Por ejemplo, un comercio minorista cuenta con barreras de entrada y salida bajas (no necesita economías de escala, productos diferenciados o altos grados de integración y tampoco cuenta con activos especializados difíciles de liquidar, costos hundidos o interrelaciones estratégicas que impidan salir) por lo cual es un sistema de baja rentabilidad y bajo riesgo (Hermida, Serra y Kastika, 1992).

Por otro lado, se lo conoce por su concepto de cadena de valor y su análisis de las naciones en espejo a las corporaciones (Schneider, Carneiro, Serra y Ferreira, 2009). La cadena de valor de Porter ilustra que el análisis de una empresa debe ser más amplio que el análisis del corazón del negocio (logística, operaciones, marketing y ventas) y debe incluir los procesos de apoyo como la infraestructura, los recursos humanos, la tecnología, etc. (Koontz, Weihrich y Cannice, 2012). La idea del cluster va en la misma dirección cuando Porter destaca la formación de concentraciones empresariales

territoriales que logran ocupar espacio en el comercio mundial en sectores como textil, vestido, calzado, piel, muebles y cerámica, a pesar de no contar con ventaja tecnológica ni escala que permite bajos costos relativos. El clúster de empresas es similar al distrito industrial marshalliano (Becattini, 2002).

En su análisis del comercio mundial, en Koontz, Weihrich y Cannice (2012) se dice que el autor es contrapuesto a la teoría de las ventajas comparativas, postulando que un país debe alcanzar una ventaja competitiva, que además de su dotación de recursos depende de las condiciones de su demanda (tamaño de mercado, sofisticación del consumidor), la localización de los proveedores de sus compañías y la estrategia, estructura y rivalidad en los mercados de sus empresas.

Hoy las críticas provienen, por un lado, de su enfoque metodológico, que como los anteriores referentes que hemos analizado, se cuestiona el nivel de generalización (Aktouf, 2008). Autores como Wernerfelt (1984) consideran que en la práctica la estrategia es inversa: encontrar los productos óptimos según el perfil de recursos de una organización.

En principio, el evolucionismo lo considera un antecedente por diversos motivos, como veremos a continuación, especialmente por su confrontación con las interpretaciones actuales de las "ventajas comparativas" de Ricardo, es decir representan una crítica de la ortodoxia neoclásica (Narodowski, 2008). Sin embargo, la complejidad del pensamiento sistémico y neoshumpetereano vistas en la introducción no está presente.

En relación al enfoque de los distritos, Porter es considerado un precursor prácticamente contemporáneo. Becattini (2002) emparenta el concepto de clúster de Porter con el de milieu innovateur (entorno innovador) y al "distrito industrial", cuyas características predominantes son la existencia de una población de familias que interactuaban entre sí, distribuidas en fases (hilado, tejido, tintura, acabado) con una correspondencia íntima entre un conjunto de relaciones económico-productivas y de relaciones socioculturales. Tanto el milieu desarrollado por Camagni (2012) y Capello (2013) como el enfoque de Porter consideran que el lugar de la prosperidad es el territorio (el milieu o las cinco fuerzas), donde se desarrollan las capacidades (individuos, empresas o clústers).

El concepto de "ventaja competitiva" de Porter puede emparentarse con la "ventaja absoluta" de Camagni (2012), que tiene propiedades dinámicas, por eso el objetivo es lograr una recreación continua de la ventaja local mediante la innovación, fundamental para explicar el crecimiento de largo plazo. Por eso en Maillat y Kabir (2001) se aplican las estrategias de Porter para explicar las posibles estrategias: a través de costos o a través de la diferenciación, asociando ésta última al fortalecimiento de la innovación y el aprendizaje. Los autores resaltan las afirmaciones de Porter sobre que, debido a la globalización, la ventaja competitiva en industrias avanzadas está cada vez mayormente determinada por diferenciales de conocimiento, capacidad de innovación y rutinas organizacionales. También destacan las condiciones mencionadas por Porter en cuanto lo que refiere a la ventaja competitiva que se genera en un determinado espacio local (marco

institucional y político, recursos, infraestructura, capacitación y formación, condiciones de la demanda, estado de la competencia).

Rullani (2013) explica que, en sus inicios, la mirada de Porter de la empresa individual era esencialmente fordista, con una fuerte diferenciación identitaria y sin un contexto territorial específico. Es aquella por la cual más se lo cita en las fuentes que hemos mencionado anteriormente. Sin embargo, posteriormente y junto con Mark Kramer, postula que el valor producido por la empresa es compartido entre los participantes de la cadena de valor, lo cual lo acerca al concepto de co-innovación, pero limitadamente.

Sin embargo, en la perspectiva de Porter no aparece una teoría social, ni las jerarquías y consecuentes relaciones de poder que se desarrollan hacia lo interno de una organización. Pareciera que la estrategia simplemente puede ser definida mediante un actor racional y luego llevada adelante sin mayor dificultad. La autonomía de las organizaciones en el enfoque del autor se consigue mediante la diferenciación o el posicionamiento. Esto se aleja de la concepción de autonomía del enfoque sistémico reflejada en el evolucionismo.

CONCLUSIONES

En este artículo se buscó analizar a autores centrales de las teorías de organización que suelen usarse en los debates sobre gestión de la salud, especialmente Minstzberg y de Senge en relación al al enfoque sistémico de matriz biológica y a Porter en relación con el evolucionismo neoschumpetereano. Para eso se describieron los puntos centrales de ambos, mencionando que en el primero se pone énfasis en la investigación de segundo orden, la importancia de la cohesión interna a partir del sentido del sistema y los límites autoconstruidos, la autonomía de los mismos, la relación entre equilibrio y entropía. Y se presenta la visión evolucionista neoshumpeteriana como una aplicación particular del enfoque sistémico, por lo cual la empresa es un sistema con autonomía que genera conocimiento endógeno, pero el proceso innovativo es indeterminado y existe incertidumbre e inestabilidad del equilibrio.

A partir de estos elementos, se aborda Mintzberg, se muestra que este autor es reconocido por haber incorporado la idea de complejidad e incertidumbre y que le ha prestado atención a la organización a partir de componentes y funciones, la cuestión de la estrategia emergente en respuesta a estímulos del entorno, el rol de la trayectoria empresarial y la cultura etc. Se concluye que el enfoque puede asimilarse a la teoría general de los sistemas abiertos de von Bertalanffy. Se vio que entre las críticas está el hecho de que sólo aborda vagamente el rol del entorno, las decisiones se toman según la trayectoria de la organización pero sólo entre opciones definidas a priori.

En cuanto a Senge, considerado entre los fundadores de la escuela de la “organización que aprende”, es importante porque trabaja la producción del conocimiento colectivo a partir de la visión colectiva, es importante el concepto de realimentación, como flujo recíproco de influencia y las “demoras” a partir de los cuales propone “arquetipos

sistémicos". Por eso se lo valora porque brinda herramientas para analizar las partes de un todo como autocontenidas y afectadas recíprocamente, pero se le cuestiona la falta de diálogo con otras disciplinas sociales, por ejemplo, se observa la falta de estudio de la visión compartida, que en Luhmann el sentido, al mismo tiempo, utiliza el concepto de complejidad dinámica, aunque la definición usada es pobre. Otros autores dicen que no aborda la cuestión del poder.

En lo que hace a Porter, muy valorado por sus aportes sobre estrategia competitiva, cadena de valor, clústeres, etc. Caracteriza la influencia del entorno y la necesidad de la adaptación, a partir de una ventaja que se logra con las capacidades internas en el marco del cluster, elementos de influencia sistémica. Entre las críticas está su esquema rígido de estrategias posibles y también la confianza en la planificación y si bien el evolucionismo lo toma como antecedente y coincide con la crítica de las "ventajas comparativas", no se tiene la complejidad del pensamiento sistémico y neoshumpetereano.

Se puede ver en lo planteado que estos autores no han trabajado en diálogo con las teorías abordadas en este artículo y por eso se presentan en los textos -y así se transmite en la formación superior en administración de las organizaciones- en forma aislada de los debates de la filosofía y de las ciencias sociales.

BIBLIOGRAFÍA

Aguerrondo, I. (1998). *La escuela como organización inteligente*. Editorial Troquel.

Aktouf, O. (2008). Gobernancia y pensamiento estratégico: una crítica a Michael Porter. *Administración y organizaciones, 11*(21), 157-183. Recuperado de: https://rayo.xoc.uam.mx/index.php/Rayo/article/view/211/199

Ansoff, H. I. (1991). Critique of Henry Mintzberg's 'The design school: reconsidering the basic premises of strategic management'. *Strategic management journal, 12*(6), 449-461. Recuperado de: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/smj.4250120605

Arévalo, L. E. B. (2013). La organización empresarial como sistema adaptativo complejo. *Estudios gerenciales, 29*(127), 258-265.

Becerra Sánchez, P. G. (2019). Modelo de organización administrativa y de gestión, fundamentado en el pensamiento sistémico de Peter Senge, para formular estrategias de optimización en el sistema de gestión de la Institución Educativa "San Marcelino Champagnat", de la ciudad de Cajamarca, año 2008.

von Bertalanffy, Ludwig (1968). *General System theory: Foundations, Development, Applications*. New York: George Braziller.

Bohórquez, L. E. (2011). Sistemas de control estratégico y organizacional. Críticas y desafíos. *Revista Ciencias Estratégicas*.

Burnes, B., & Cooke, B. (2013). K urt L ewin's Field Theory: A Review and Re-evaluation. *International journal of management reviews, 15*(4), 408-425.

Chiavenato, I. (1995). *Introduccion a la Teoría General de la Administración*. México. Ed. Mc Graw Hill Latinoamericana S.A. Recuperado de: https://frrq.cvg.utn.edu.ar/pluginfile.php/15525/mod_resource/content/0/Chiavenato%20Idalverto.%20Introducci%C3%B3n%20a%20la%20teor%C3%ADa%20general%20de%20la%20Administraci%C3%B3n.pdf

Contreras, A. V. (2007). La organización, el sistema y su dinámica: una versión desde Niklas Luhmann. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (61), 129-156.

Coopey, J. (1995). The learning organization, power, politics and ideology introduction. *Management learning, 26*(2), 193-213.

Escalante Huitron, V. D., Ortiz Cárdenas, J. E., & Martínez Flores, R. (2011). *Las relaciones de la estructura organizativa de las UES en el IPN a través del enfoque de Minztberg*. Recuperado de: https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/7135/1/REXTN-MS24-06-Escalante.pdf

Espinoza Montes, C. (2014). *Metodología de investigación tecnológica pensando en sistemas*.

Fernández, E. O. & Villalobos, J. C. G. (2005). De la linealidad a la complejidad: hacia un nuevo paradigma. *Cuadernos de estudios empresariales*, 2005(15), 73-92.

Fielding, M. (2001). Learning organisation or learning community? A critique of Senge. *Philosophy of Management*, 1, 17-29.

Gavilanes, R. V. (2009). Hacia una nueva definición del concepto "política pública". *Desafíos*, 20, 149-187.

Goleman, D. (2018). *Inteligencia emocional en la empresa (Imprescindibles)*. Conecta

González, J., Salazar, F., Ortiz, R., & Verdugo, D. (2019). Gerencia estratégica: herramienta para la toma de decisiones en las organizaciones. *Telos: Revista de estudios interdisciplinarios en ciencias sociales, 21*(1), 242-267.

Guerrero, F., Govea, M., & Urdaneta, E. (2006). Análisis de la gestión del conocimiento y de la inteligencia emocional en las organizaciones. *Telos, 8*(3), 420-438.

Gutiérrez, R. S. (s/f). *Una revisión crítica del Aprendizaje organizacional con Dinámica de Sistemas*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Lilia-Gelvez-Pinto/publication/235949069_Una_revision_critica_del_aprendizaje_organizacional_con_Dinamica_de_Sistemas/links/0deec531b3facc560c000000/Una-revision-critica-del-aprendizaje-organizacional-con-Dinamica-de-Sistemas.pdf

Hall, P. M., & Spencer-Hall, D. A. (1982). The social conditions of the negotiated order. *Urban Life, 11*(3), 328- 349. Recuperado de: https://citeseerx.ist.psu.edu/d

ocument?repid=rep1&type=pdf&doi=731b436030983b7dc6fc0b6aadffdac0605ea377

Harvey, M., & Evans, R. E. (1994). Family business and multiple levels of conflict. *Family Business Review, 7*(4), 331-348. Recuperado de: https://shareok.org/bitstream/handle/11244/24994/10.1111.j.1741-6248.1994.00331.x.pdf?sequence=

Larsen-Freeman, D. (1997). Chaos/complexity science and second language acquisition. *Applied linguistics, 18*(2), 141-165.

López, M. I. C., Mondragón, A. P. A. & Gutiérrez, É. J. C. INDIVIDUAL and ORGANIZATIONAL HEALTH Salud individual y organizacional.

Lovera, M. I., Castro, E., Smith, H., Mujica, M., & Marín, F. (2008). Evolucionismo económico desde la perspectiva de Nelson y Winter. *Multiciencias*, 8, 48-54.

Luhmann, N. (1993). *Teoría política en el estado de bienestar*. Madrid, Alianza Universidad.

Magretta, J. (2014). *Para entender a Michael Porter. Guía esencial hacia la estrategia y la competencia (trad. José C. Pecina Hernández)*. México: Grupo Editorial Patria SA de CV.

Malone, T. W., & Crowston, K. (1994). The interdisciplinary study of coordination. *ACM Computing Surveys* (CSUR), 26(1), 87-119. Recuperado de: https://dl.acm.org/doi/pdf/10.1145/174666.174668

Martín, J. P., & García-Izquierdo, A. L. (2007). *Complejidad y psicología social de las organizaciones. Psicothema, 19*(2), 212-217.

Meusburger, P. (2000). The Spatial Concentration of Knowledge: Some Theoretical Considerations (Die räumliche Konzentration des Wissens. Einige theoretische Überlegungen). Erdkunde, 352-364.

Minztberg, H. (1991). *La Naturaleza del Trabajo directivo*. Ariel.

Minztberg H. (2005) *La Estructuración de las Organizaciones: Una Síntesis de la Investigación*. Ariel.

Montoya Restrepo, I. A. y Montoya Restrepo, L. A. (2005). Visitando a Mintzberg: su concepto de estrategia y principales escuelas. *Revista escuela de Administración de Negocios*, (53), 84-93.

Montoya Restrepo, I. A. (2009). La formación de la estrategia en Mintzberg y las posibilidades de su aportación para el futuro. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, 17(2), 23-44. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-68052009000200003&script=sci_arttext

Niepce, W., & Molleman, E. (1998). Work design issues in lean production from a sociotechnical systems perspective: Neo-Taylorism or the next step in sociotechnical design?. Human relations, 51(3), 259-287.

Nelson, R. R., y Winter, S. G. (1982). The Schumpeterian tradeoff revisited. *The American economic review*, 72(1), 114-132.

Oberer, B., & Erkollar, A. (2018). Leadership 4.0: Digital leaders in the age of industry 4.0. *International journal of organizational leadership*.

Porter, M. E. (1985). *La ventaja competitiva según Michael Porter*. Web y Empresas, Administración, Ingeniería, Gestión y mucho más.

Porter, M. E. (1991). *La ventaja competitiva de las naciones (Vol. 1025)*. Buenos Aires: Vergara.

Porter, M. E. (2015). *Estrategia Competitiva: Técnicas para el análisis de los sectores industriales y de la competencia*. Grupo Editorial Patria.

Prigogine, I. y Stengers I. (1984). Order out of Chaos, Boulder, Colorado, Shambhala Publications Inc.

Ráez, R. N., Jiménez, W. G., & Buitrago, J. D. (2021). Las teorías de la competitividad: una síntesis. *Revista republicana*, (31), 119-144. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1909-44502021000200119&script=sci_arttext

Rajagopalan, N., Rasheed, A. M., & Datta, D. K. (1993). Strategic decision processes: Critical review and future directions. *Journal of management, 19*(2), 349-384. Recuperado de: https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=e646f6f639d4795f784c8fb21225621afb14a424

Ramos, I. A. (s/f). Tipologías Estratégicas: Aproximaciones Teóricas a los Aportes de Chandler, Miles & Snow, Porter, Mintzberg, Miller y Kotler.

Rincón, R. A. (2017). Gestión del conocimiento y aprendizaje organizacional: una visión integral. *Informes psicológicos, 17*(1), 53-70.

Robbins, S.P y Coulter, M. (2000). *Administración*. México. Ed. Pearson. Recuperado de: https://frrq.cvg.utn.edu.ar/pluginfile.php/15549/mod_resource/content/0/Robbins-Administracion.pdf

Rodríguez, C. E. L. (2016). El gerente competitivo y su rol en las mipymes: una perspectiva desde el marketing. *Equidad y Desarrollo*, (25), 209-224. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5432121

Romero, A. M., López, M. M. & Bravo, A. M. (2018). La transición hacia organizaciones evolutivas Teal. *Economía industrial*, (407), 61-72.

Schneider, A. B., Carneiro, M. L., Serra, F. A. R., & Ferreira, M. P. (2009). Estratégia competitiva: Michael Porter 30 años depois. *Revista de Administração da*

Universidade Federal de Santa Maria, 2(2), 298-326. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/2734/273420378010.pdf

Schumpeter J (1988). *Capitalismo, socialismo y democracia*. Orbis.

Senge, P. M. (1990). *La quinta disciplina: El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Ediciones Juan Gram ea S.A. (España).

Senge, P. M. (2000). *La danza del cambio: los retos de sostener el impulso en organizaciones abiertas al aprendizaje*. Editorial Norma.

Senge, P., Scharmer, C. O., Jaworski, J., & Flowers, B. S. (2006). Presence: An Exploration of Profound Change in People, Organizations, and Society. Education Review.

Serra, F. (2016). El enfoque sistémico y la dinámica de sistemas como metodología de la NTE para el estudio de fenómenos complejos. *Civilizar, 3*(3), 119-134.

Slevin, D. P., & Covin, J. G. (1997). Strategy formation patterns, performance, and the significance of context. *Journal of management, 23*(2), 189-209. Recuperado de: https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=8ebb72fb1bbbd00b8d52c7c5a7f4bb09c6c561a8

Smith, M. K. (2001). *Peter Senge and the learning organization', the encyclopedia of informal education*. Recuperado de: https://www.siue.edu/~mthomec/LearnOrg-Senge.pdf

Smith, C. y Gemmill, G. (1991). Change in the small group: a dissipative structure perspective. *Human Relations*, 44, 7, 697-716.

Suárez Litvin, R. T. (2010). Concepción de ser humano detrás de la Quinta Disciplina. *Revista Venezolana de Gerencia*, 15(52), 621-637. Recuperado de: https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1315-99842010000400007&script=sci_arttext

SOMMER, O. A. P. (1999). *Los Evolucionistas o Neoschumpeterianos1*. Revista Mundo.

Stacey, R. D. (1995). The science of complexity: An alternative perspective for strategic change processes. *Strategic management journal*, 16(6), 477-495.

Stacey, R. D. (1996). *Complexity and creativity in organizations*. Berrett-Koehler Publishers.

Suárez, J. E. L. (2004). Consideraciones sobre el pensamiento administrativo de Porter y de Senge. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (50), 40-53.

Tengblad, S. (2006). Is there a 'new managerial work'? A comparison with Henry Mintzberg's classic study 30 years later. *Journal of management studies*, 43(7), 1437- 1461. Recuperado de: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1467-6486.2006.00651.x

Tovar, L. A. R. (2007). *Mapa de las teorías de la organización: una orientación para empresas*. Gaceta Ide@ s CONCYTEG, 2, 30.

Wernerfelt, B. (1984). A resource-based view of the firm. *Strategic management journal*, 5(2), 171- 180. Recuperado de: https://web.mit.edu/bwerner/www/papers/AResource-BasedViewoftheFirm.pdf

Whetten, D. (2004). *Desarrollo de habilidades directivas*. Pearson educación.

Riqueza, riqueza per cápita, productividad y complejidad, situación social, gasto público y salud. Variables explicativas y explicadas

Kevin Castillo

UNLP

Arnaldo Medina

UNAJ

Patricio Narodowski

UNLP y UNAJ

PALABRAS CLAVES

PBI per cápita / Productividad / Complejidad / Gasto público / Salud

RESUMEN

El trabajo analiza la posición relativa en cuanto a la generación de riqueza, productividad, complejidad tecnológica, distribución del ingreso, ingresos, así como el gasto público y los resultados en cuanto a la salud, comparando los diversos países según los grupos establecidos por el Banco Mundial y un conjunto acotado en función de trabajos anteriores y con una clasificación por ingresos diversa: Estados Unidos, Alemania, Corea, Japón, con PBI per cápita alto y lugares destacados en eslabones complejos de cadenas globales de valor; Portugal de PBI medio alto sin presencia en eslabones complejos; Argentina, Chile y Malasia de PBI medio; Brasil, Tailandia, Colombia, Indonesia, Argelia, Egipto, de PBI per cápita medio-bajo; Angola y Etiopía, de producto bruto per cápita bajo. Se parte de nuestro enfoque que vincula entre centro y periferia al concepto de complejidad tecnológica. Se trabaja con datos internacionales a disposición, analizando la estructura y las evoluciones recientes. Se puede ver la estrecha relación entre PBI per cápita, ingresos, pobreza, capacidad estatal con la productividad, también - aunque menor- con la complejidad tecnológica. Por último puede verse que las variables trabajadas no determinan los resultados de la salud, al menos para la esperanza de vida. Las causas de esto deberán ser un tema de investigaciones posteriores.

INTRODUCCIÓN

El presente documento tiene por objetivo analizar la posición relativa de nuestro país en el mundo en lo que hace a la generación de riqueza, distribución del ingreso, ingresos y bienestar de la población, así como el gasto público y los resultados en cuanto a la salud.

Se parte de nuestro enfoque que vincula entre centro y periferia al concepto de complejidad tecnológica como se verá luego. Se plantea la hipótesis de la existencia de una relación positiva entre la productividad -algo más que la complejidad- y PBI per cápita, con respecto al gasto público y suponemos que éste es una variable dependiente de aquellas. También la salud funciona con una dependencia similar de las variables mencionadas.

Se trabaja con datos internacionales a disposición y se abordan los grupos de países definidos por el Banco Mundial y un conjunto acotado en función de trabajos anteriores para tener información precisa que se citan en cada caso. Estos son:

a) Estados Unidos, Alemania, Corea, Japón, con PBI per cápita alto y lugares destacados en eslabones complejos de cadenas globales de valor. Portugal como representativo de países europeos de PBI medio alto sin presencia en eslabones complejos[1]. Todos se ubican en el segmento de ingresos altos de la clasificación del Banco Mundial (2023), que va de los USD 13.845 corrientes en adelante, bajo el método Atlas, que se utiliza en todos los casos según el método Atlas que puede verse en el informe mencionado.

b) Argentina, Chile y Malasia de PBI medio, cómo se verá luego los dos últimos en crecimiento no así el primero. Chile se encuentra en el nivel de los ingresos altos, los otros dos países en el segmento de ingresos medianos-altos de la clasificación del Banco Mundial que va de los USD 4.466 dólares a los USD 13.845 corrientes.

c) Tailandia, Colombia, Indonesia, Argelia, Egipto, de PBI per cápita medio-bajo, aunque con diversos grados de industrialización; Brasil, que debería integrarse a este grupo, se diferencia por su elevado PBI total. Tailandia, Colombia, Indonesia y Brasil se ubican en los segmentos de ingresos medios-altos y el resto de ingresos medios-bajos según Banco Mundial, de los USD 1.136 a los USD 4.465 corrientes.

d) Angola y Etiopía, especialmente este último como representante de países de producto bruto per cápita bajo. Estos países se ubican en los segmentos de ingresos medios-bajos y los ingresos bajos respectivamente para el Banco Mundial. Esta última va hasta los USD 1.135 corrientes.

Como se ve nuestra clasificación difiere de la del Banco Mundial debido a que decidimos agregar una escala adicional dentro de los grupos planteados, en particular la de “Ingresos medios” (el Banco Mundial solo tiene “Medios Altos” y “Medios Bajos”) dado que se busca mayor diferenciación entre los grupos de países y su realidad en términos comparativos. Hay países que en los últimos años lograron subir de categoría según en la clasificación del organismo internacional, pero en nuestro caso los mantenemos en una previa debido a que estos movimientos aun distan de ser permanentes.

[1] Las definiciones de las variables y los datos han sido presentados en el Informe de Investigación. Castillo y Narodowski (2023). Ver https://periferiaactiva.wordpress.com/wp-content/uploads/2025/03/informe-de-investigacion-castillo-narodowski-2024.pdf

En el análisis importa la estructura, pero además se analizan las evoluciones recientes. A tal fin se compara el último dato existente -se intenta que sea posterior a 2021 para que no tome la pandemia, aunque eso no siempre ha sido posible- con el año 2015 (o 2014, según disponibilidad). Se toma este periodo ya que -luego de la crisis del 2008 y su salida- a partir del mismo se observa un descenso en el precio del petróleo a nivel mundial, en un contexto de baja en los valores de las materias primas y un más dinámico crecimiento de la economía mundial. Los datos pueden verse en el Informe de Investigación citado y que puede verse en la nota al pie.

DISCUSIÓN PREVIA

Hemos venido trabajando hace estos años a partir de la idea de que un país de la periferia muestra una estructura conformada por tres economías (el sector moderno, un sector de baja productividad y el sector público) con diferenciales de productividad entre ellos (aunque hay grados diversos al interior de cada uno también) y que eso se refleja en una productividad inferior a la de los países centrales (Narodowski, 2014).

El tema está presente en el estructuralismo latinoamericano y la teoría de dependencia desde finales de los 60s pero la diferencia con respecto a aquellos años estriban en el contenido que determina dicha productividad, especialmente en contextos urbanos, en las políticas sugeridas y en el rol del Estado en ellas (Narodowski, 2011).

Según la discusión expuesta en ese texto, mientras que en la posguerra la industrialización fue vista como la estrategia para disminuir las asimetrías intersectoriales dado que buena parte de la problemática del sector tradicional era referida a la presencia de ruralidad, en la actualidad tanto la actividad agropecuaria como la minería garantizan altos niveles de productividad, aunque no garantizan un nivel de vida adecuado para la población.

En lo que hace a la economía urbana, los autores que trabajan el cambio de época definido como pasaje del fordismo el post fordismo han mostrado que es el cambio tecnológico y la producción de servicios de alta complejidad es lo que permite esos incrementos deseados al tiempo que si bien pueden ser ahorradores de mano de obra en algunos sectores, son generadoras de demanda de trabajo en otros de mayores ingresos, garantizando así una posibilidad genuina del aumento del producto bruto per cápita y una mejora en la distribución del ingreso (Narodowski, 2008).

Entre los países que se basan en la escala, aparece especialmente China que logra ganancias de productividad, pero no queda claro si va a poder dar el salto hacia una economía más compleja (Echenique y Narodowski, 2020). Los países- ensambladoras (Turquía, el este de Europa, especialmente República Checa, México; Malasia y Tailandia) no logran dar nuevos saltos de la productividad vía la producción endógena de tecnología (IMF, 2019). Los modelos de desarrollo basados en la escala que Lipietz (1987) llama del fordismo periférico, no logran más que un cierto aumento salarial que

luego se estanca, justamente dado que no son productores de tecnología sino ensambladores (Remes Lenicov, 2019).

El resto de la periferia ha sido catalogado por Lipietz (1987) como del neo taylorismo. Países como Portugal, España, Italia, intentan un mix de políticas macro, regulatorias y micro para sostenerse en la producción fordista y nichos innovadores con éxito relativo.

En la lógica de Dussel (2011 y 2014) o Mbembe (2010) en el contexto actual no parece haber otra división del trabajo posible. Para Mbembe (2020) China se propone ser más eficiente y más extractivo.

Por eso se ha comenzado a hablar de la trampa del ingreso medio. Se plantea que dado los problemas de productividad y las escasas capacidades tecnológicas de los países mencionados, puede haber un aumento de los ingresos medios cuando éstos eran muy bajos, luego de un proceso de apertura y de aumento de la inversión extranjera directa, pero rápidamente se produce un estancamiento de los salarios, dado que su bajo nivel -junto a la escasa presión tributaria y gasto público sobre las empresas- representaba el mayor atractivo (Corvera Vergara, 2018; Palma, 2022) plantea que América Latina (LATAM) es la más complicada en este sentido. Esto se debe a la matriz productiva dominante (Narodowski y Remes Lenicov, 2014).

Estos procesos se asocian a la incorporación de Asia al sistema mundial y su bajo salario, cuando el costo laboral crece se suman otros nuevos como actualmente Camboya, Laos, Corea del Norte; la Inversión Extranjera Directa presiona para reproducir estas condiciones en la economía mundial (Narodowski, 2020).

Si bien las asimetrías mencionadas pueden graficarse como un mosaico en el sentido de que no hay homogeneidad si se desciende de la escala nacional, los países tienen políticas por las cuales en aquellos donde los niveles de complejidad son medio o altos, las regiones atrasadas disfrutan del reflejo de dicho escenario y se distinguen en cuanto al nivel de vida respecto a regiones de una complejidad similar pero insertas en países con niveles de complejidad inferiores (Narodowski, 2008).

LOS DATOS DE RIQUEZA

La variable utilizada para medir riqueza es el PBI per cápita (se trabaja a precios constantes 2011).

Tabla I – PBI per cápita a precios internacionales constantes del 2011 para los países seleccionados

País	PBI PC (Precios int. Constantes 2011)	
	2015	2022
Estados Unidos	58.421	64.623
Alemania	51.159	53.970
Portugal	31.119	35.768
Corea	38.829	45.560
Japón	40.403	41.838
Malasia	24.151	28.384
Tailandia	15.919	17.508
Indonesia	10.122	12.410
Argelia	11.752	11.198
Egipto	10.535	12.781
Angola	7.967	5.906
Etiopía	1.751	2.381
Chile	24.465	25.886
Argentina	23.934	22.461
Brasil	15.012	15.093
Colombia	14.216	15.617

Fuente: Banco Mundial (2023)

Los países desarrollados escogidos se ubican en un PBI per cápita entre los USD 35.000 y los USD 65.000, con un crecimiento en el período analizado de un 9,9%. Corea estaba cerca del límite inferior en 2015 pero ha tenido un desempeño excepcional creciendo, para el periodo observado, un 17,3% y ubicándose por encima de Japón, que fue el país dentro de esta selección que ha tenido menor aumento de la riqueza generada con solo un 3,6%. Portugal sí está en el límite inferior a pesar de haber tenido un importante incremento (14,9%), por lo cual lo consideramos, un caso diverso. Como buena parte de Europa, Alemania creció poco, un 5,5%, pero sigue estando entre los PBI per cápita más alto. Estados Unidos ha exhibido un crecimiento del PBI per cápita del 10,6%, lo que lo mantiene en el liderazgo de esta selección con holgura, siendo el valor de dicha variable para el 2022 de USD 64.623, mientras que su inmediato perseguidor, Alemania, se encuentra en los USD 53.970 (un 16,5% menor).

Si se hace este cálculo según la clasificación del Banco Mundial, los países de ingresos altos crecieron el 10,3%. Es decir, la muestra utilizada para representar a este grupo se asemeja a lo observado para la totalidad. Si acotamos la clasificación brindada por el Banco Mundial a países con ingresos superiores a los USD 35.000 en 2022, el crecimiento observado para el periodo de análisis es de 7,7%.

En cuanto a los países de ingresos medios abordados, sus PBI per cápita se ubican entre los 22.000 y los 28.000 y el promedio de crecimiento del PBI per cápita del grupo fue del 5,8%. Los tres ya integraban este grupo en 2015, aunque Malasia y Chile anteriormente se ubicaban en un grupo de inferior nivel, por debajo de Argentina. En el

caso de Chile, el pasaje se da en 2010 y en el del país asiático en 2012. De los tres, Argentina es el único que no ha experimentado una mejoría en su PBI per cápita, de hecho, muestra una caída del 6,2% respecto al periodo de referencia. Malasia tuvo un crecimiento del 17,5% y Chile del 5,8% para todo el periodo. Si se hace este cálculo para el conjunto de países de ingresos medios-altos de la categorización del Banco Mundial, el segmento creció en un 24,7%. Si sólo tomamos los países ubicados entre los USD 22.000 y los USD 28.000, el crecimiento se reduce al 5%, similar a la performance de los tres seleccionados a efectos del presente trabajo. No es un grupo homogéneo como lo fue el anterior en cuanto a la performance reciente.

El grupo escogido de los países con ingreso per cápita medio-bajo tiene un intervalo que va de los USD 11.000 a los USD 18.000 de PBI per cápita y un crecimiento cercano al de los países desarrollados: un 9,1%; como en el caso anterior, se observan tendencias completamente dispares. Por un lado, Indonesia y Egipto han mostrado incrementos significativos en su PBI per cápita (22,6% y 21,3%, respectivamente), pero están muy lejos ambos de cambiar de grupo, mientras que países como Colombia y Tailandia experimentaron incrementos relevantes, pero más moderados que el par previo (9,9% y 10% respectivamente. Tailandia podría haber cambiado de grupo, pero esta performance no se lo permitió. Por último, quienes quedaron rezagados fueron Brasil y Argelia, en el primer caso con un estancamiento (+0,5%) y en el segundo una caída del 4,7%. A medida de qué se acercan al grupo superior, se le parecen al menos en parte.

El cálculo con todos los países en el rango de ingresos planteados para 2022 da 8,6% de crecimiento. En este grupo en particular se encuentra China, que tuvo un crecimiento de 44,2%, pasando de un PBI per cápita de USD 12.612 en 2015 a uno de USD 18.188 en 2022.

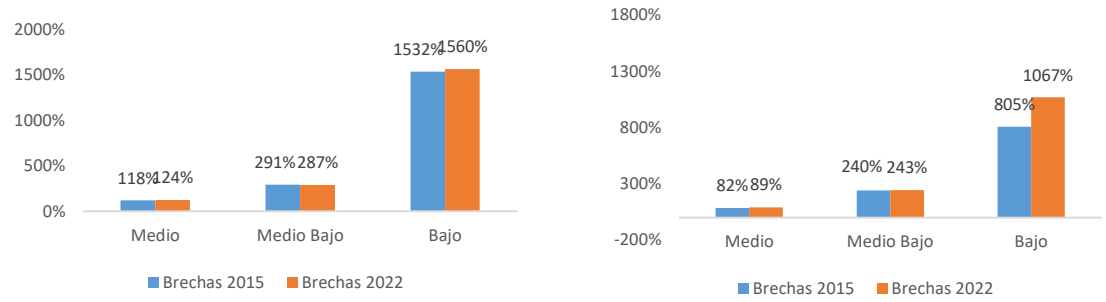
Por último, los países elegidos en el segmento de ingresos per cápita por debajo de los USD 6.000, Angola y Etiopia, tampoco se comportaron de forma homogénea. Angola cayó un 25,9% durante los años de análisis (el desplome más importante de toda la muestra de países) y por el otro lado Etiopia tuvo un 36% de incremento, también el de mayor valor de toda la muestra. El promedio de ambos es negativo (-14,7%), del cálculo a nivel mundial surge un promedio de 6% de crecimiento. Sin embargo, esta categoría tiene una fuerte heterogeneidad, con países que han crecido a tasas altísimas, como Costa de Marfil (+25%), Ghana y Pakistán (19%), y otros que han tenido caídas muy fuertes, como el Congo (-31%), Sudán (-24%), y Samoa (-11%). Tampoco el PBI total parece explicar las diferencias. Dentro de esta categoría podría considerarse a India, que si bien para el periodo analizado ha experimentado un formidable crecimiento (+31%), pasando de un PBI per cápita de USD 5.412 en 2015 a uno de USD 7.112 no logra superar el umbral de USD 11.000 para integrar el grupo de ingresos medios-bajos que definimos en este trabajo.

En cuanto a las brechas entre los ingresos promedio per cápita de los países desarrollados y los países seleccionados de los otros grupos, ésta se ha ampliado en el periodo bajo análisis en todos los casos (2015 y 2022). Del gráfico de la derecha surge, que los países de ingresos altos pasaron de un PBI per cápita del 82% al 89% superior al

de los países de ingresos medios, de 240% a 243% mayor en el caso de los países de ingresos medios-bajos y de un 805% al 1067% en los más pobres.

Si realizamos el mismo ejercicio para el panel mundial, podemos observar que la tendencia es igual (el diferencial aumentó en el promedio mundial 28 puntos porcentuales, pero en el caso de los más pobres el incremento fue de 262 puntos), aunque con la salvedad de que la brecha se reduce con los países de ingresos medios-bajos, pasando de 291% a 287% por la influencia de China, sin ésta, el grupo iría en la misma dirección que nuestra selección, es decir, habría un incremento en la diferencia con los países de ingresos altos (de 290% a 291%).

Gráfico – Brechas en los ingresos per cápita entre el promedio simple de los países desarrollados y los demás grupos, años 2015 y 2022. Mundial (izquierda), muestra (derecha).



LA RELACIÓN ENTRE PRODUCTIVIDAD Y COMPLEJIDAD

A fin de abordar el tema del título, se debe decir que la productividad (los aumentos o disminuciones) tiene en el numerador al producto y en el denominador por la fuerza laboral, por eso

1) los cambios en la explotación del recurso natural, 2- la intensidad laboral (motivada en general por una flexibilización laboral o una mayor eficiencia organizacional de las empresas) o 3- por un aumento del valor agregado por trabajador, esto se relaciona con la inversión y la producción en sectores clasificados como complejos, justamente porque dan lugar a este tipo de aumentos. 4- La sustitución de importaciones, es decir el aumento del componente nacional, en línea con el punto 3.

Como en el denominador la productividad esta explicada por la mayor o menor fuerza laboral, depende de la cantidad de población y el desempleo.

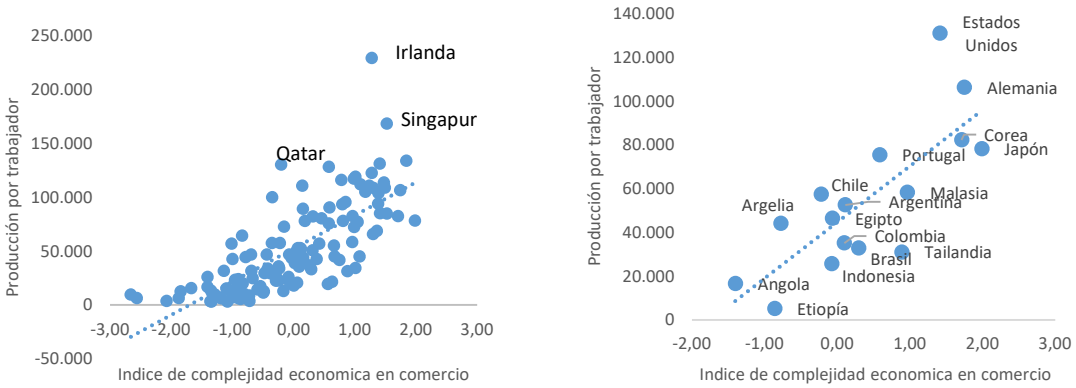
Respecto a la complejidad, ésta es difícil de captar con indicadores internacionales, en este trabajo se usa la llamada complejidad tecnológica- comercial, definida como la capacidad exportadora de productos definidos como complejos por ser parte de eslabones de alta tecnología (Castillo y Narodowski, 2024) o servicios definidos en la misma fuente como cargados de tecnologías blandas y estética, los países con un consumo interno alto pueden tener menores excedentes exportables de alta sofisticación y eso se observará en

el dato. Por ese motivo se suman al análisis el indicador de complejidad en investigación (EC), el porcentaje de I+D y las patentes solicitadas en el exterior en 2022.[2]

Los países de la muestra tienen posiciones similares con todos los indicadores. La mayor discrepancia se presenta cuando se utiliza la complejidad en investigación. En este caso, Corea y Malasia dejan de ser considerados complejos y Argentina, Chile y Brasil pasan a ser calificados como países complejos. Japón si bien continúa en su categoría con esta variable, retrocede muchos lugares respecto al indicador original (pasa de puesto 1 al 26). La información puede verse en el informe citado.

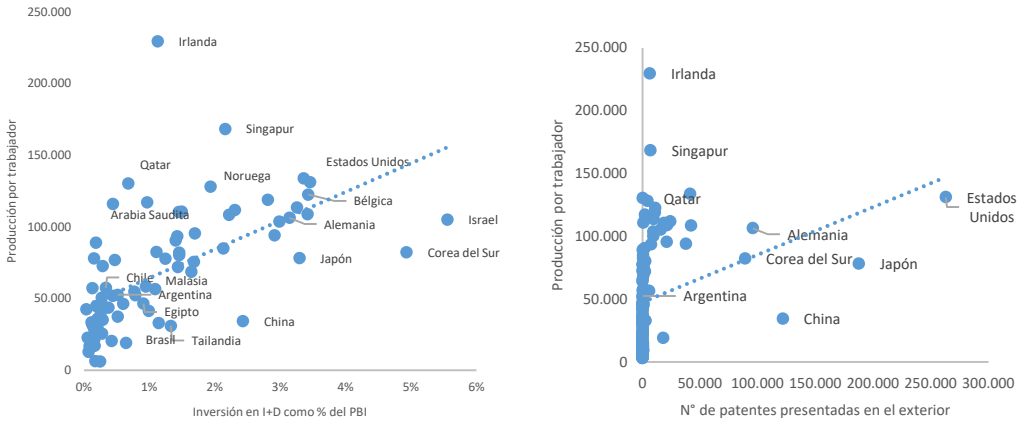
En el gráfico de la izquierda se puede observar una clara relación positiva entre la productividad y los indicadores de complejidad, con un desvío relativamente bajo. Hay una prevalencia de *outliers* por encima de la línea de tendencia en niveles medios-altos, por ejemplo, Irlanda con un índice de complejidad de 1,28 (1,91, 1,13% y 6.246 - puesto 22 mundial) y una producción por trabajador de USD 229.354 contra los 265.965, Singapur con 1,53 de complejidad (0,48, 2,16% y 6.891 - puesto 21 mundial) y USD 168.282 de productividad, y Qatar con el par de valores -0,20 (-0,09, 0,68%, 105 - puesto 75 mundial) y USD 130.294. En los tres casos, los niveles de productividad respecto a la complejidad observada son elevados con relación al promedio, a pesar de que Irlanda y Singapur tienen un alto nivel de complejidad tecnológica. Los tres países tienen escasa población y fuerza laboral, a pesar del bajo desempleo, Qatar es intensiva en recursos naturales. Singapur tiene un bajo consumo interno relativo.

Gráfico – Relación entre la complejidad económica (2022) y la producción por trabajador (2022). Mundial (izquierda), muestra (derecha).



[2] Primero se utiliza la complejidad de comercio y entre paréntesis siempre en el mismo orden se mencionan la EC investigación, el porcentaje de I+D, las patentes solicitadas y la posición global que ocupa el país en cuestión en cuanto a esas patentes.

Gráfico – Relación entre la inversión en I+D como % del PBI y la producción por trabajador. Panel mundial (izquierda) y Relación entre el número de patentes presentados en el exterior y la producción por trabajador. Panel mundial (derecha).



Para el caso de los países escogidos como muestra (a la derecha) hay una gran heterogeneidad. Hay una relación negativa entre complejidad y producción por trabajador en Estados Unidos, Alemania, Corea y Japón; excluimos a Portugal, que tiene un tratamiento aparte. En otras palabras, en los niveles más altos de productividad se observa una complejidad relativa menor. EEUU tiene una complejidad de 1,41 (2,49, 3,46%, 262.965 – puesto 1 mundial), Alemania tiene una de 1,75 (1,59, 3,14%, 95.768 – puesto 4 mundial). Ambos tienen una productividad mayor a la que deberían dada la complejidad que muestran, eso puede deberse al alto nivel de consumo de esos países. En contraposición, Japón es el país de mayor complejidad del mundo en materia comercial con 1,99 (0,84, 3,30%, 187.561 – puesto 2 mundial), sin embargo, detenta una baja productividad relativa, puede ser por las razones inversas a EEUU.

Alemania muestra una alta productividad, aunque si se compara la relación PBI per cápita/productividad con los EEUU, éste tiene una importante ventaja sobre el país europeo en ambas variables. lo cual posiciona al país norteamericano como el de mayor PBI per cápita/Productividad de nuestra muestra. Corea tiene una complejidad de 1,71 (-0,04, 4,93%, 88.927 – puesto 5 mundial); este país muestra menor complejidad que Japón pero mayor productividad que su par asiático, cabe destacar que en las últimas décadas ha existido un fuerte proceso de convergencia entre ambos países en materia de PBI per cápita principalmente por el pujante crecimiento de Corea, esta situación puede explicar la ligera ventaja en productividad para el país coreano.

Portugal tiene una complejidad de 0,58 (0,88, 1,68%, 1.026 – puesto 33 mundial), ubicado en el piso del segmento de ingresos medio-alto tiene una producción por trabajador similar a la de Japón, pero una complejidad por debajo de éste.

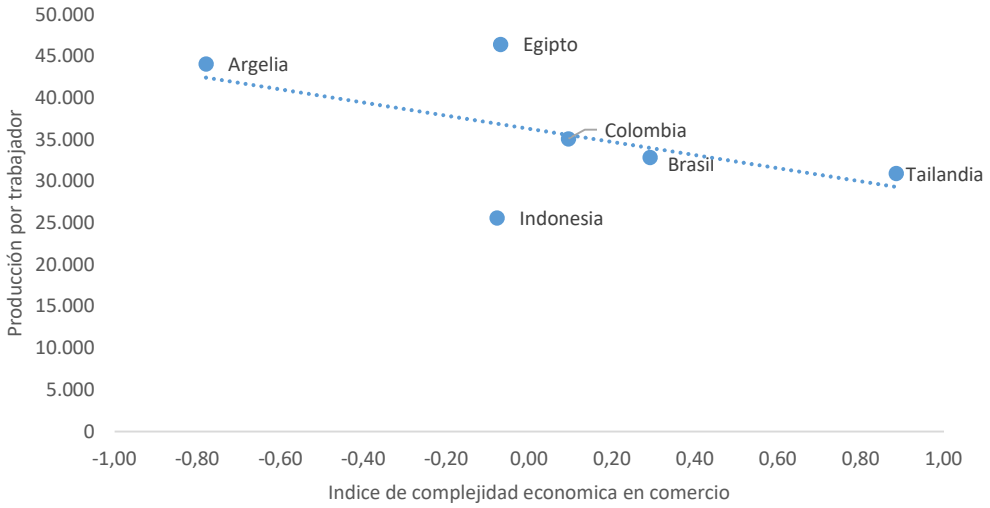
Para el caso de los países de ingresos medios, entre los cuales se encuentra el nuestro, la relación entre productividad y complejidad no es lineal. Malasia es el de los tres, el que presenta una productividad menor y complejidad mayor, con 0,96 (-0,60, 0,95%, 940 – puesto 36 mundial); Chile tiene una alta productividad y es el menos complejo del grupo

con 0,22 (1,22, 0,33%, 451 – puesto 50 mundial). Tiene una complejidad de 0,11 (1,12, 0,52%, 319 – puesto 56 mundial)

Para el caso de los países de ingresos medios-bajos, podemos visualizar que en términos generales tienen una relación entre la productividad y complejidad por debajo de la línea de tendencia. Es decir, su supuesta complejidad no se traduce en una alta productividad.

Por ejemplo, Indonesia y Egipto, presentan similar nivel de complejidad económica, pero tienen una importante diferencia en sus productividades a favor de la segunda. Hay similitudes poblacionales, aunque Indonesia para el 2021 tenía un 3,8% contra un 7,4% de Egipto. Otra diferencia puede ser la mayor tradición organizacional de Egipto.

Gráfico - Relación entre la complejidad económica (2022) y la producción por trabajador (2022), para países de ingresos medios-bajos de la muestra seleccionada



Por último, los países de ingresos bajos tienen una relación negativa entre las variables. Ambos son economías de explotación de RRNN, pero Etiopia tenía un 3,9% de desempleo mientras que Angola un 15,8%.

EL CARÁCTER EXPLICATIVO DE PRODUCTIVIDAD Y COMPLEJIDAD SOBRE EL PBI PER CÁPITA

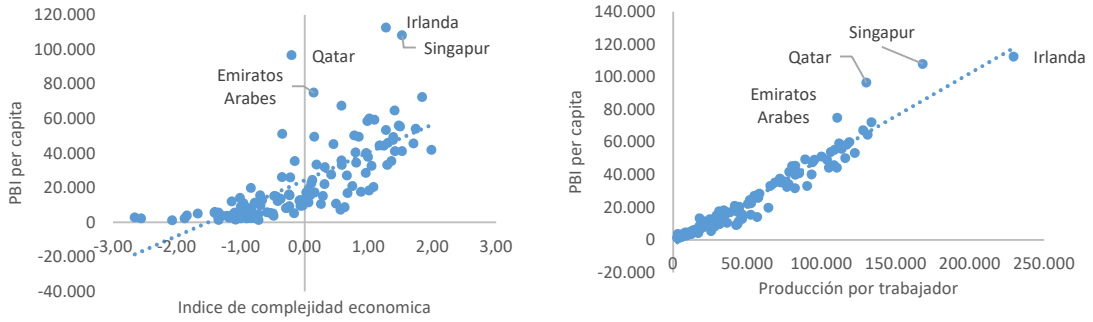
En lo que hace al carácter explicativo de estas dos variables respecto al PBI per cápita, los datos del panel mundial muestran un mejor ajuste en la relación entre Producción por Trabajador y PBI per cápita (es que sólo hay una diferencia entre componente nacional o importado en el numerador y entre población y empleo en el denominador) que en el caso del dato de complejidad económica. Si hay fuerte relación entre productividad y PBI per cápita, las diferencias entre éstas y el dato de complejidad depende de lo planteado en el punto anterior.

No obstante, existe un grupo de países que tienen un producto per cápita elevado en relación a ambos indicadores. Estos son: Emiratos Árabes, Qatar y Singapur. La explicación en relación a la productividad sólo puede estar en el denominador, se trata de que hay poblaciones relativamente pequeñas y baja ocupación. Por otra parte, Irlanda –que forma parte del grupo de ingresos altos del Banco Mundial- muestra la menor discrepancia entre el producto per cápita y la productividad, debido a una tasa de empleo alta.

En el grupo de mayor PBI per cápita, la relación de éste y la productividad tiene poco desvío, como sucede en general para todos los países del panel mundial, por fuera de los cuatro casos señalados previamente.

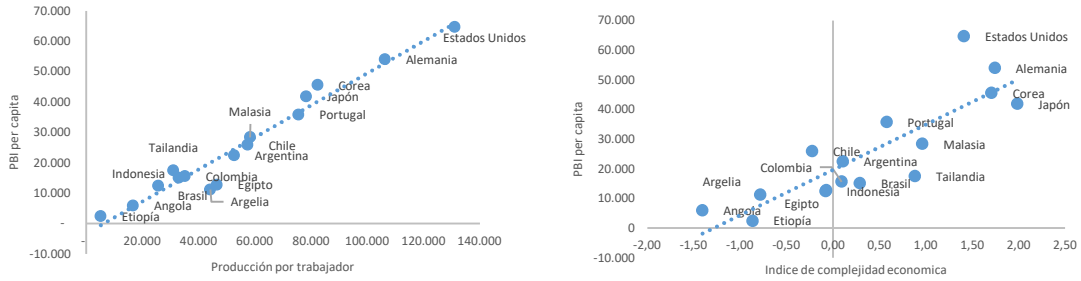
El grupo de PBI per cápita medio bajo se observa una producción por trabajador alta en relación al PBI per cápita observado. En el caso de China, esto no ocurre, siendo uno de los países que tiene una relación entre PBI per cápita y producción por trabajador por encima de la tendencia (USD 34.242 en producción por trabajador y USD 18.188 en PBI per cápita).

Gráfico – Relación entre la complejidad y el PBI per cápita (izquierda), y relación entre producción por trabajador y PBI per cápita (derecha) del panel mundial



En los países escogidos, del mismo modo, existe una relación positiva entre los PBI per cápita, la productividad y la complejidad, aunque la primera ajusta mejor. Estados Unidos y Alemania tienen una parte del PBI per cápita no explicado por la complejidad. Corea y Japón y Portugal, al contrario.

Gráfico – Relación entre la producción por trabajador y el PBI per cápita (2022) (Izquierda), y Relación entre la complejidad económica y el PBI per cápita (2022) (derecha)



Para el caso de los países de ingresos medios se observa algo similar en cuanto a la relación entre productividad y PBI per cápita, pero sólo Malasia explica una parte de éste por complejidad, tomando las diferentes variables de ésta. Chile, al contrario, probablemente por la influencia de los RRNN.

En los países de ingresos medios-bajos es donde se encuentra la mayor dispersión principalmente por Argelia y Egipto que se encuentran visiblemente por debajo de la línea de tendencia evidenciando un producto por trabajador elevado en relación a su PBI per cápita. El resto de los países del segmento se ajustan a la tendencia general, algo que también sucede con aquellos pertenecientes al sector de ingresos bajos (Etiopia y Angola).

Si tomamos en cuenta los países de nuestra región de la muestra, Argentina tiene un PBI per cápita 48,8% superior al de Brasil y 43,8% mayor al de Colombia. Asimismo, la productividad por trabajador es más alta en Argentina en un 59,7% y 49,6% que los países mencionados. Pero si comparamos la complejidad económica, Argentina se encuentra 9 lugares por detrás de Brasil (puesto n°49 del ranking mundial) y apenas un escalón por encima de Colombia (puesto n°57). Si utilizamos las demás medidas de complejidad expuestas en la tabla precedente, se puede observar que Argentina tiene una inversión en I+D para 2021 del 0,52% del PBI contra un 1,15% de Brasil y 0,29% de Colombia. En solicitudes de patentes ocurre algo similar, con 319 para Argentina, contra 2.586 de Brasil (puesto 25 a nivel mundial) y solo 213 de Colombia (puesto 62 a nivel mundial).

Respecto a Chile, Argentina tiene un PBI per cápita 13% menor y una productividad 10% menor, pero Argentina se encuentra en una mejor posición en el ranking de complejidad que Chile (puesto 56 en 2022 contra puesto 71). Argentina tiene una inversión en I+D sustancialmente mayor a la de Chile (puesto 44 a nivel mundial contra puesto 58 de Chile), que no se traduce en un mayor nivel de solicitud de patentes en el exterior, ya que muestra 451 contra las 319 mencionados, lo cual puede ajustarse mejor a la realidad observada en materia de PBI per cápita y producción por trabajador.

En el informe puede verse lo sucedido con la variable industrialización como porcentaje del PBI, al tratarse de una variable similar al PBI, las conclusiones son similares.

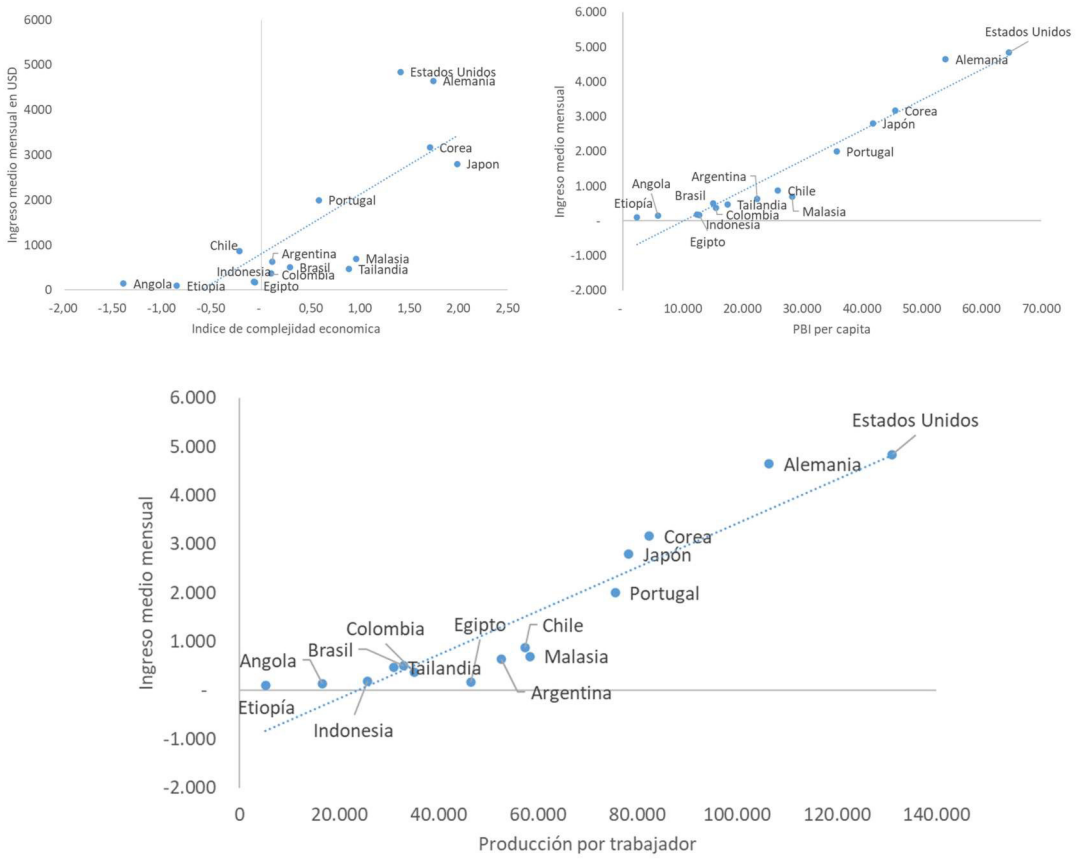
LA RELACIÓN ENTRE LAS VARIABLES ANTERIORES Y LOS INGRESOS

El vínculo entre producción por trabajador y del PBI per cápita en relación a los ingresos mensuales arroja resultados interesantes tanto a nivel mundial como en la muestra. En general considerando todos los países podemos afirmar que esa relación es positiva, no obstante, la pendiente de la tendencia podría ser dividida en tres segmentos claros. Hasta una producción por trabajador cercana a los USD 60.000, el ingreso laboral de los trabajadores en los distintos países que se encuentran dentro de dicho tramo no varía sustancialmente y en el mejor de los casos se acerca, con dificultad, a los USD 1.000. Luego, desde los USD 60.000 hasta pasados los USD 130.000 de producción por trabajador, se observa una pendiente de mayor inclinación, la cual refuerza con mayor claridad la relación positiva entre la productividad y el salario. Es decir, los países que se encuentran en este estadio tienden a mejorar los salarios en mayor magnitud a medida que crece su productividad. Por último, se podría mencionar a un grupo de tres países los cuales tienen mayores dificultades para traducir su alta productividad en salarios elevados: son los ya mencionados Qatar, Singapur e Irlanda, los cuales tienen un producto por trabajador de USD 130.294, USD 168.282 y USD 229.354 y salarios de USD 3.287, USD 3.483 y USD 4.620 respectivamente.

Solo para dar un ejemplo, Suiza, el país de mayor salario tiene una producción por trabajador de USD 133.753, es decir un 41,68% menor al de Irlanda, y sin embargo posee un ingreso medio mensual por trabajador de USD 6.491, o sea un 40,5% mayor al de su par europeo.

En los países de PBI per cápita altos de la muestra (y medios-altos, sumando a Portugal), la tendencia positiva se observa a una tasa decreciente, es decir, la producción por trabajador tiene una relación positiva con los salarios, pero con un impacto cada vez menor a medida que aumenta la productividad. Esto significa que en los países de más alta productividad (EEUU, Alemania, Corea, Japón y Portugal los salarios crecen a medida que aumenta la productividad, pero en un porcentaje cada vez menor. Un ejemplo de esto es que EEUU tiene un producto por trabajador superior al de Alemania en un 23,3% mientras que el salario medio es tan solo un 4,2% mayor.

Gráfico – Correlación entre la complejidad económica y el ingreso medio mensual en dólares (Izquierda), entre PBI per cápita e ingreso medio mensual (derecha) y producción por trabajador e ingreso medio mensual (abajo), año 2022. Muestra.



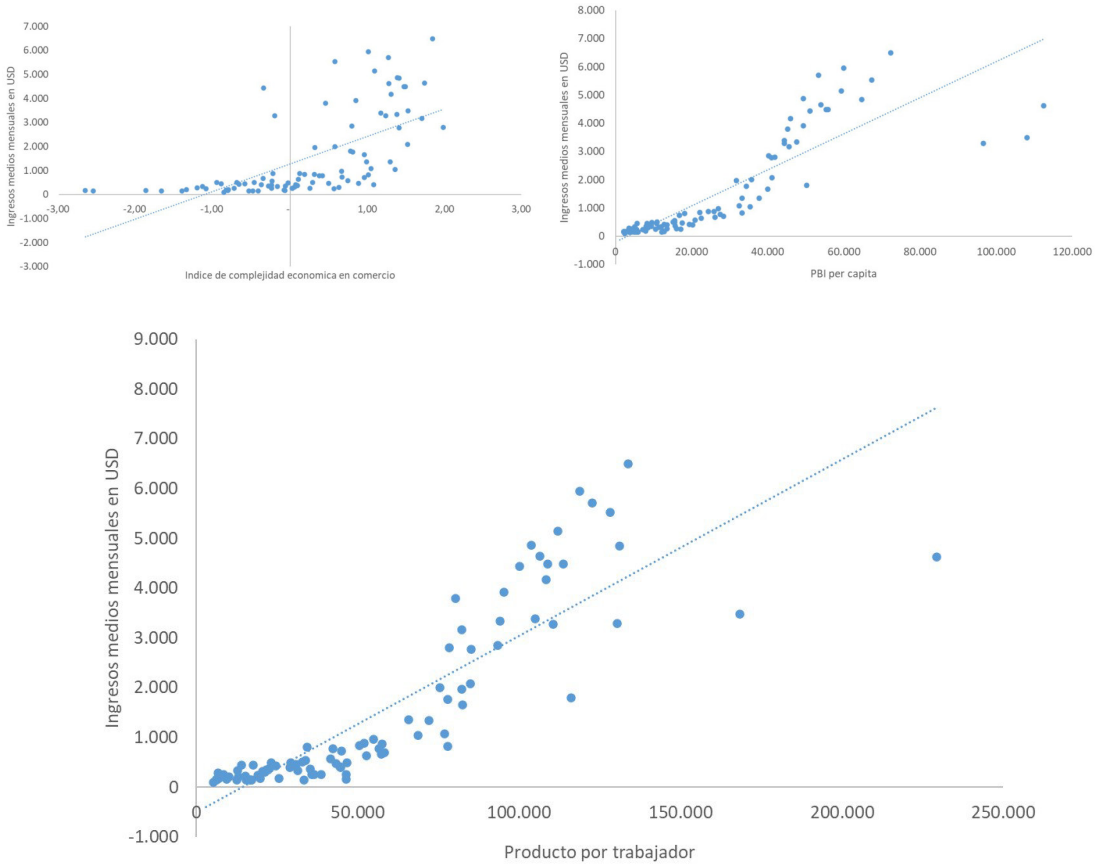
La relación del ingreso medio y la productividad es difusa en la comparación entre Chile y Malasia porque Chile tiene menor productividad que Malasia y sin embargo muestra mayor salario mensual.

En realidad, en los países seleccionados de LATAM se debe decir que el ingreso mensual medio ha caído fuertemente en Brasil, Colombia y Argentina (-24%, -23%, -21%, respectivamente) La productividad solo cayó en Argentina para el periodo 2015-2023 en un 13%, mientras que en los demás hubo un crecimiento (Chile +3%, Brasil +1%, Colombia +14%). En los casos de Chile y Brasil, los incrementos han sido magros.

En el caso de los países de ingresos medios, medios-bajos y bajos hay una importante dispersión en la relación entre ingresos y productividad.

El vínculo entre complejidad e ingresos ajusta menos, en promedio el vínculo positivo comienza a funcionar con mayor fuerza cuando el índice es mayor a cero, es decir, a partir de un umbral de complejidad.

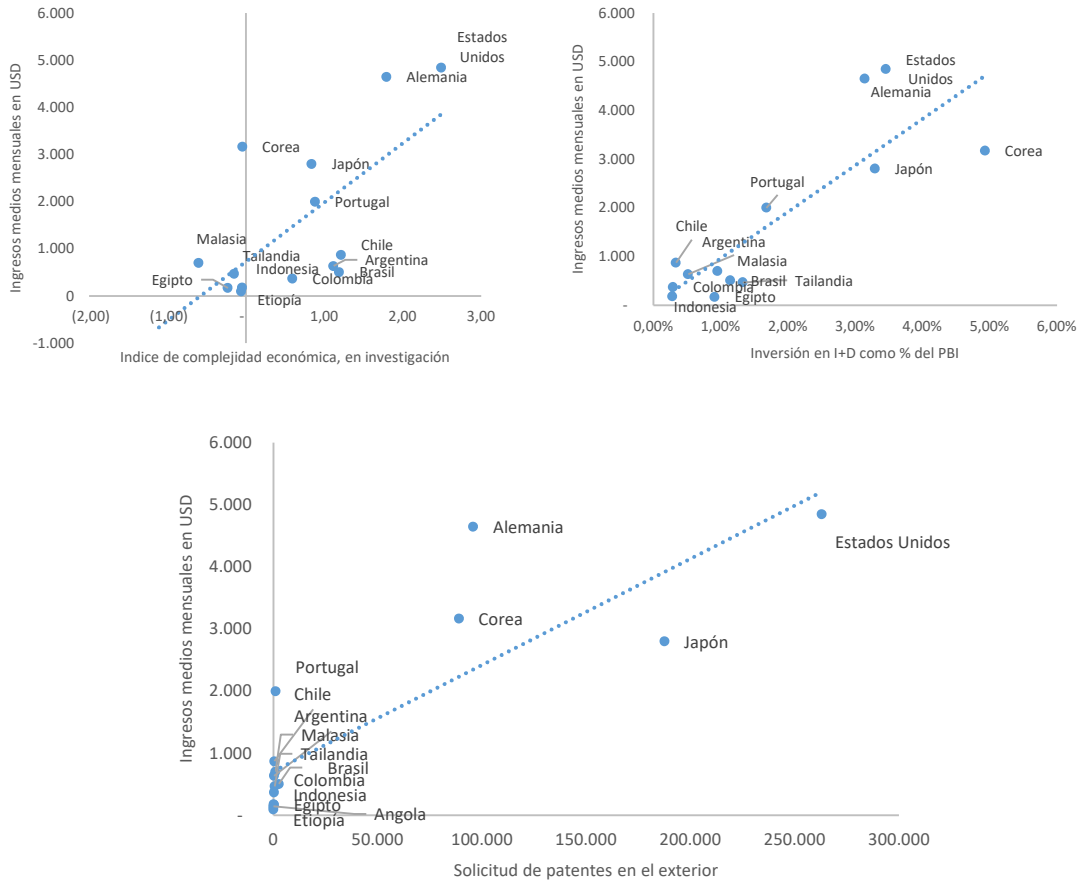
Gráfico – Correlación entre la complejidad económica y el ingreso medio mensual en dólares (Izquierda), entre PBI per cápita e ingreso medio mensual (derecha) y producción por trabajador e ingreso medio mensual (abajo), año 2022. Panel mundial



Si tomamos el indicador de complejidad que se viene usando (comercial) y los otros indicadores de complejidad, en el caso de la muestra de países seleccionados, se puede observar un ajuste mayor de la complejidad comercial, el ajuste es menos efectivo para el caso del índice de complejidad económica en investigación, un buen ajuste en la inversión en I+D como % del PBI a partir de ingresos medios-altos (Portugal, Japón, Corea, Alemania y Estados Unidos).

En países de bajo nivel de solicitudes de patentes conviven tanto ingresos medios-altos como Portugal, como ingresos bajos como Etiopia. Solo en países de ingresos altos comienza a verse con mayor claridad una relación positiva entre patentes e ingresos, aunque con una elevada dispersión respecto a la tendencia.

Gráficos – Relación entre medidas de complejidad e ingresos medios mensuales. Países de la muestra.

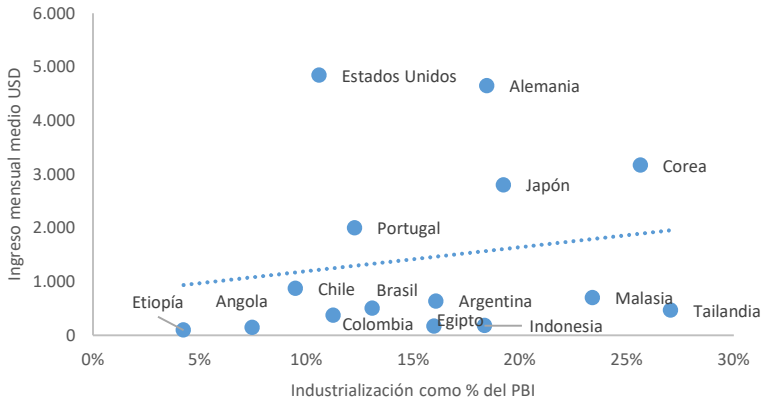


En la muestra, EEUU y Alemania son países con menor complejidad que Corea y Japón y sin embargo tienen claramente mejores ingresos medios de sus trabajadores, lo cual podría entenderse como una relación negativa entre complejidad e ingresos, donde a mayor complejidad, menores ingresos, siempre intra grupo. Si tomamos los otros indicadores de complejidad, en el primer caso (complejidad en investigación), la relación positiva existente se muestra empañada por el caso de Japón, el cual tiene mayor complejidad que Corea y sin embargo tiene ingresos salariales más bajos. De no ser por este caso, prácticamente no existiría ninguna disgresión en torno a la efectividad de esta relación, debido que a medida que incrementa la complejidad, aumentan los salarios. En el segundo caso (inversión en I+D), el vínculo es difuso debido a que Corea es el país que más invierte en I+D pero tiene salarios menores a Estados Unidos y Alemania y ligeramente mayores a los de Japón quien es el que menos invierte en el segmento de ingresos altos.

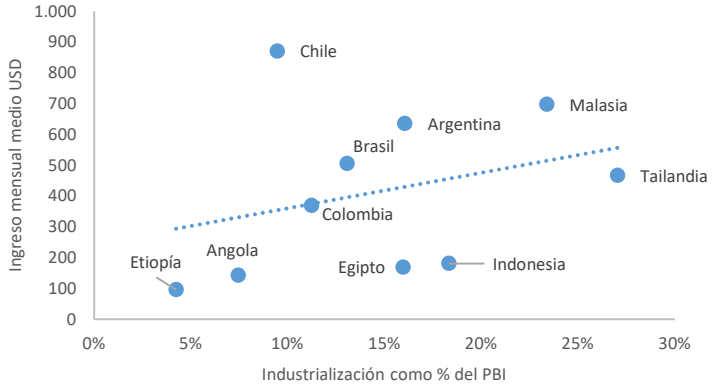
A continuación, se muestra una relación adicional, vinculada a la industrialización y su correlación con el ingreso medio. En este caso, si bien existe una relación positiva, podemos notar que el grueso de los países de ingresos medios a bajos tiene niveles de industrialización dispares que abarcan desde el menos industrial (Etiopia) hasta el más industrial (Tailandia) y los salarios en todos los casos no logran superar los USD 900. El vínculo entre las variables es impulsado hacia arriba por los países de ingresos altos,

excluyendo a Estados Unidos el cual tiene ingresos altos en relación a su industrialización.

Gráfico – Relación entre la industrialización y los ingresos medios mensuales



Si quitamos de la ecuación a los países de ingresos altos y Portugal (medio-alto) se observa con mayor claridad la tendencia positiva entre las variables mencionadas, aunque la muestra se reduce significativamente y hay países como Chile con bajo nivel de industrialización y con el mayor salario de este segmento y países como Egipto e Indonesia con niveles considerables de industrialización y bajos ingresos.



En la región y los países asiáticos de PBI per cápita similar, Malasia es el más complejo de los tres países, teniendo una importante brecha en este aspecto con Chile. No obstante, el país sudamericano exhibe mejores resultados en materia salarial.

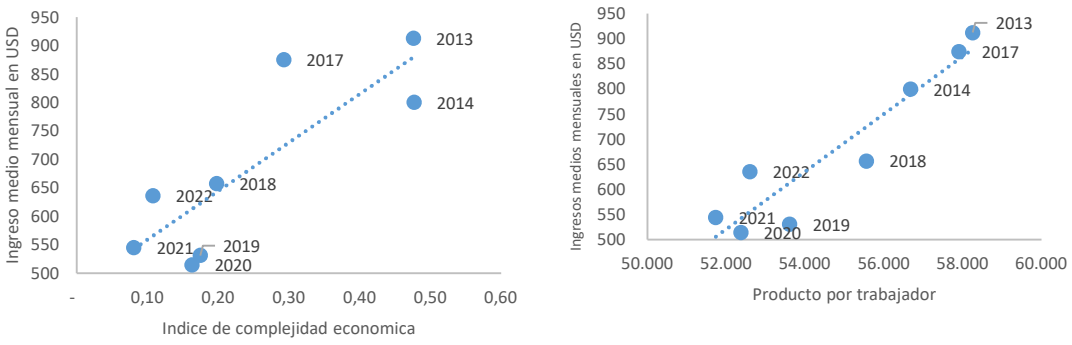
En los países de PBI medio-bajo el salario ajusta con la productividad y se encuentra por debajo de la línea de tendencia para la complejidad, salvo en el caso de Egipto. Si tomamos los otros indicadores de complejidad, se puede ver una relación positiva entre la investigación y los salarios, aunque estos países también se encuentren por debajo de la línea de tendencia, sobre todo Brasil y Colombia. En el caso brasileño incluso se observa que es más complejo que nuestro país, pero tiene menor salario. Pasa lo mismo con la comparativa con Malasia, y con Chile si bien este último es ligeramente más complejo, hay una importante brecha salarial (Chile USD 871 contra Brasil USD 506). En la inversión en I+D nuevamente se observan menores rendimientos a los previstos por

la tendencia, evidenciando las dificultades que enfrentan estos países a la hora de capitalizar en materia salarial, sus esfuerzos en incrementar su complejidad. Nuevamente para las solicitudes de patentes, al igual que el caso previo, no parece haber correlación entre las mismas y los ingresos laborales.

En realidad, en los países seleccionados de LATAM se debe decir que hay una pérdida de complejidad absoluta y relativa durante los últimos años. Si usamos el indicador vinculado a la investigación, prácticamente se podría decir que existe una relación negativa entre esta variable y los ingresos salariales (siempre midiendo intra-grupo). Si bien Chile es el país de mayor valor de ambas variables en el grupo, el vínculo negativo se observa en que Argentina es mucho más compleja que Malasia y sin embargo tiene menores salarios. Asimismo, Chile es muy superior también en investigación a Malasia (puesto 20 mundial contra puesto 87) pero lo supera salarialmente solo en un 25%, diferencia que intuitivamente debería ser mayor dada la distancia entre una y otra en la variable explicativa. Para el caso de la inversión en I+D, Chile es quien menos invierte de los tres países y sin embargo es quien mayores salarios ostenta. Esto configura una relación negativa entre esta variable y los salarios. Por último, la solicitud de patentes en el exterior no resulta explicativa de las brechas salariales existentes entre estos países.

Para el caso de nuestro país incluso, podemos observar a través del siguiente gráfico que la complejidad no es la variable determinante del salario, sí lo es la productividad. Puede notarse que en el trienio 2018-2020 los salarios se encuentran por debajo de la tendencia. En los dos primeros años se desarrolló un programa político en el cual la baja de los salarios era una forma de ganar algún tipo de competitividad.

Gráfico II - Correlación entre complejidad económica e ingresos medios (izquierda) y correlación entre producto por trabajador e ingresos medios mensuales en USD (derecha), Argentina 2013-2022 mensuales en USD



La mencionada Malasia muestra un Producto per cápita y producto por trabajador elevado con relación al salario promedio de los trabajadores, y la complejidad, en donde si bien ha perdido posiciones entre 2015 y 2022 (del puesto 25 al 28) se encuentra muy por encima de sus pares de grupo (Argentina está en el puesto 56 y Chile en el 71). Esta discrepancia en términos dinámicos probablemente se resuelva con una continuidad en las mejoras de los ingresos mensuales a lo largo de los próximos años, pero se observa un estancamiento

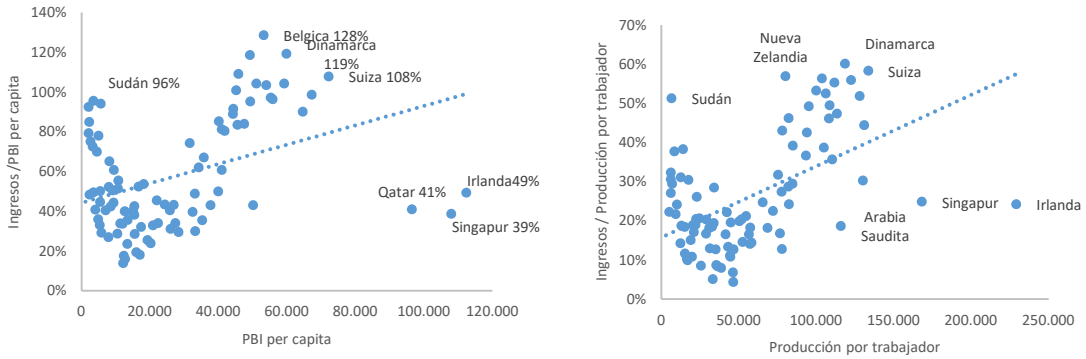
El grupo de PBI bajo, respecto a complejidad, el salario es excesivamente bajo. Angola con una complejidad menor a la de Etiopia tiene mejores ingresos medios mensuales. Por falta de disponibilidad de datos para este segmento, solo se puede analizar el caso de las patentes en otras medidas de complejidad. Aquí se observa una relación negativa, no siendo concluyente el análisis, en donde Angola tiene mayor salario que Etiopia (+50%) y sin embargo tiene un 91% menos de patentes presentadas que su par. Asimismo, tiene mayor productividad, lo cual se ajusta mejor a la diferencia salarial exhibida.

LA RATIO INGRESOS MEDIOS /PRODUCTIVIDAD Y LA COMPLEJIDAD

Se usa esta ratio porque sirve para observar la capacidad de los trabajadores de obtener una participación adecuada de lo efectivamente producido. Para PBI per cápita y productividad baja, los trabajadores tienen una capacidad elevada para apropiarse de lo producido a medida de que esas variables aumentan. Una posible explicación de este fenómeno es que a niveles muy bajos de desarrollo, el salario de subsistencia podría ser similar a lo efectivamente producido, por lo cual no existe margen para una distribución del ingreso regresiva de forma sostenible. Esta situación vuelve a darse en los países con mayor desarrollo económico que también tienen mejor distribución del ingreso. Los países de ingresos medios tienen menor capacidad de apropiación relativa de lo producido por parte de los trabajadores.

Por último, se observa en ambos gráficos que hay tres países de PBI per cápita y productividad elevada con ratios bajos, los cuales son Irlanda y Singapur y Qatar. Estos casos han sido analizados previamente y los resultados evidenciados aquí, son los esperables según el desarrollo llevado adelante en anteriores secciones.

Gráfico - Relación entre la relación ingresos/PBI per cápita y PBI per cápita (izquierda) y relación entre la relación ingresos/productividad y la productividad (derecha)



A continuación, se muestra una matriz en que se relaciona la ratio salarios/productividad con complejidad en comercio.

Variables de interés		Relación Salarios/Productividad	
		Baja	Alta
Complejidad económica	Baja	Etiopia, Brasil, Chile, Argentina, Colombia, Angola, Indonesia, Egipto	Portugal
	Alta	Malasia, Tailandia	Alemania, Estados Unidos, Corea, Japón

Etiopia, Brasil, Chile, Argentina, Colombia, Angola, Indonesia, Egipto, Malasia y Tailandia tienen ratio bajo de la relación salarios/productividad, los primeros una complejidad también baja; Tailandia y Malasia tienen mayor complejidad. Todos están en los ingresos medios y bajos.

Los países de ingresos altos tienen una relación salarios/productividad alta, es decir los ingresos laborales logran capturar buena parte de lo producido por un trabajador y todos presentan alta complejidad, a excepción de Portugal que representa a los países europeos que van a la zaga.

EL VÍNCULO ENTRE LA RIQUEZA, LA DISTRIBUCIÓN DEL INGRESO Y LA POBREZA

Por otro lado, se deben analizar las variables de interés en relación con los niveles de desigualdad. Para esto, se utilizaron el índice de Palma y el coeficiente de GINI (Ver Castillo y Narodowski, 2024). Su diferencia radica en que el índice de Palma, al ser un ratio entre los ingresos del 10% más rico y el 40% más pobre, suele tener ventajas para ser interpretado respecto al coeficiente de Gini. Existe entre ambos una relación positiva, aunque en niveles elevados del coeficiente de Gini la misma se acelera, es decir que a cambios marginales en el tramo superior del indicador, el índice de Palma aumenta con mayor magnitud. Esto, que a priori no se observa en el coeficiente de Gini, se cristaliza gracias al índice de Palma, con las connotaciones en materia distributiva que eso conlleva.

Para medir nivel de vida se utilizó el indicador de pobreza de 5 y de 10 dólares diarios, éste último similar al usado en Argentina y el índice de Desarrollo Humano elaborado por el PNUD (s/f). El segundo ha sido más cuestionado por promediar indicadores poco representativos.

Para los 3 indicadores se puede ver una relación que va en línea con nuestra hipótesis: mayor productividad y en menor medida la mayor complejidad operan a favor de una reducción de la desigualdad. Sucede lo mismo con la complejidad económica. En primera instancia vamos a explorar con mayor profundidad el vínculo con la productividad (medida a través de la producción por trabajador), para luego pasar a medidas de complejidad y grado de industrialización.

En primer término, se analiza el vínculo de la productividad con niveles de desigualdad medidos a través del índice Gini e índice de Palma. En ambos casos se observa una relación negativa, es decir, mayores niveles de productividad reducen la desigualdad.

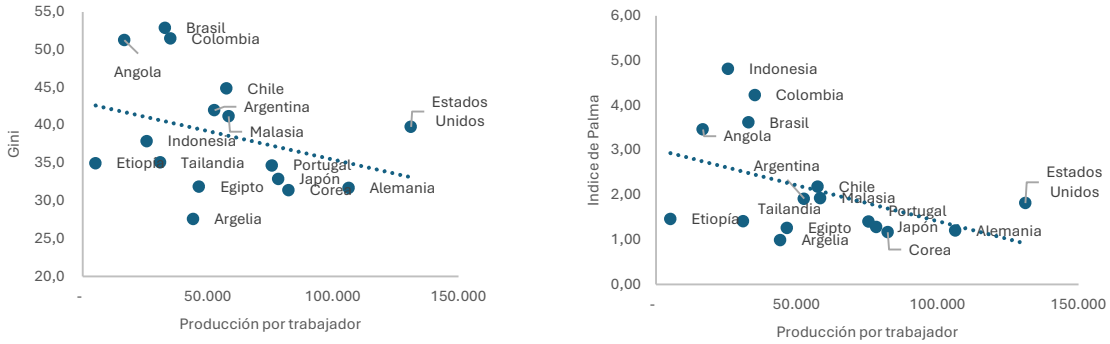
Tanto para Gini como Palma, se observa una importante dispersión en los sectores de ingresos medios-bajos y bajos, siendo protagonistas centrales de esta dispersión, dos

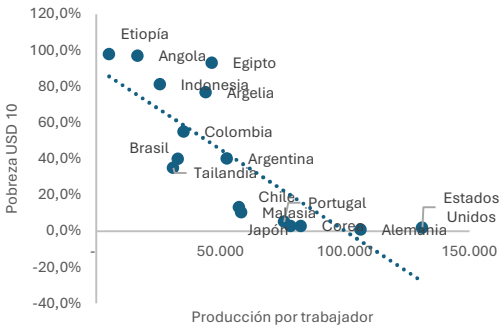
países de la región, Colombia y Brasil, con elevados niveles de desigualdad con relación a la muestra y a su productividad. Los dos países de la región restantes, Argentina y Chile, y podemos sumar a Malasia completando el segmento de países de ingresos medios, tienen niveles de desigualdad por encima de la tendencia en el caso del índice Gini, pero tienen un rendimiento adecuado en el caso del índice Palma (es decir, cercanos a la tendencia general). Como conclusión general para los países de ingresos bajos a medios se puede vislumbrar que ligeros cambios en la productividad pueden traer ganancias importantes en reducción de la desigualdad, algo que no se ve en los países de ingresos medios-altos y altos, en donde la desigualdad se encuentra en niveles bajos en términos relativos (a excepción de Estados Unidos) y donde se requiere aumentos mayores de productividad para tener bajas sensibles en la desigualdad.

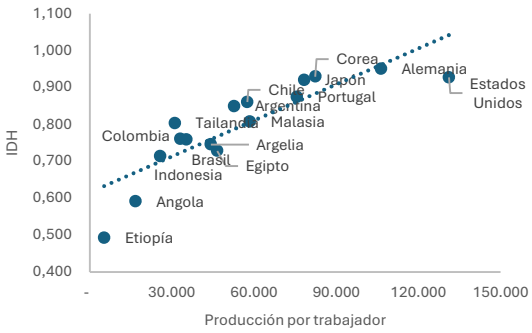
Con relación al Índice de Desarrollo Humano, se puede observar baja dispersión en relación a las medidas previas. Se puede mencionar que tanto Etiopia como Angola, en el segmento de países de ingresos bajos, como Estados Unidos, como país de ingresos altos, son los casos de mayor dispersión. Paradójicamente son los 3 casos de menor productividad en un lado, y mayor productividad en el otro. Sin embargo, es innegable que mayores niveles de productividad permiten un desarrollo humano más alto. Recordemos que el valor de este indicador no se basa en la desigualdad en materia de ingresos entre la población de un determinado país, sino más bien en variables de carácter estructural de la salud (esperanza de vida al nacer), educación (promedio de años de escolaridad para mayores de 25 años) y por los ingresos promedios, a partir del ingreso nacional bruto per cápita.

Por último, con relación a la pobreza, se observa también una baja dispersión en los datos, con la particularidad de que a partir de una producción por trabajador superior a los USD 55.000, la pobreza se reduce sustancialmente, reduciéndose la misma por debajo del 15%. Nuestro país, que tiene una productividad de USD 52.000 tiene una pobreza en valores del 40%. Los países que superan el umbral previamente señalado tienen la capacidad de bajar drásticamente los niveles de pobreza.

Gráficos – Relación entre la producción por trabajador y medidas de desigualdad

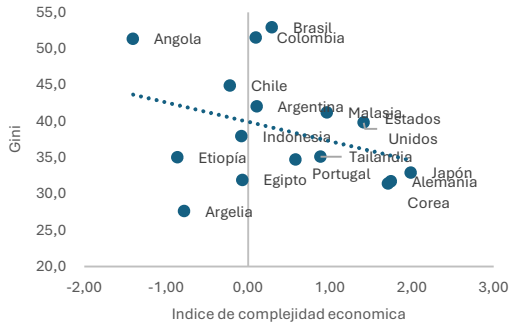


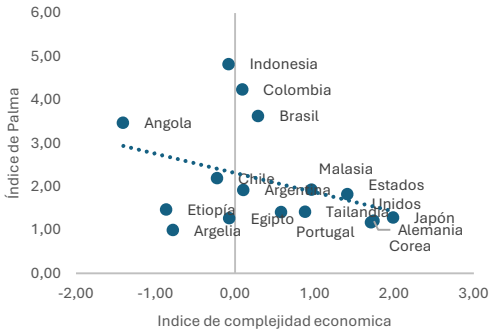


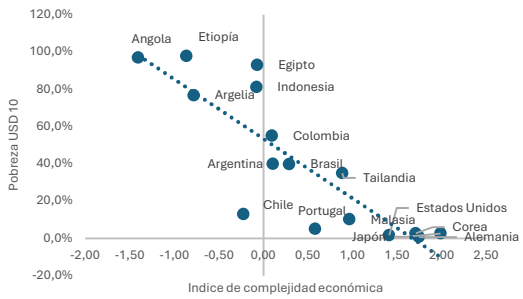


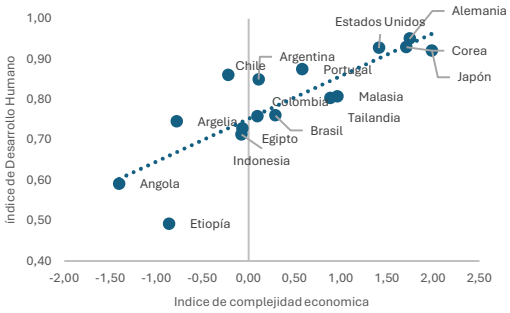
En cuenta al vínculo entre la complejidad y el bienestar, podemos observar que mayor complejidad mejora las probabilidades de reducir la desigualdad. Se muestran las relaciones planteadas en los gráficos siguientes. En cuanto a la complejidad y su vínculo con el índice de Gini, se observa que en los países de ingresos medios-bajos a bajos existe una dispersión muy elevada, teniendo casos de baja complejidad y alta desigualdad como así también baja desigualdad. A partir de países con ingresos medios, la relación se ordena con mayor claridad y podemos ver que saltos en la complejidad traen aparejadas mejoras en la reducción de la desigualdad. Con el índice de Palma hay menos heterogeneidad, aunque resaltan los casos de Indonesia, Colombia y Brasil como países muy desiguales. Es importante remarcar que a medida que los países aumentan su complejidad, la dispersión vista en niveles bajos de la misma, tiende a reducirse. Es decir, tanto en Gini como en Palma, los países de alta complejidad tienen menor heterogeneidad entre sí, respecto a sus niveles de desigualdad, lo cual nos lleva a la conclusión de que mayor complejidad reduce significativamente la probabilidad de tener niveles altos de desigualdad. Para el caso contrario, poca complejidad puede convivir con alta o baja desigualdad. En definitiva, una alta complejidad es condición suficiente para garantizar baja desigualdad, aunque no es condición necesaria.

Gráfico – Correlación entre complejidad y medidas de desigualdad









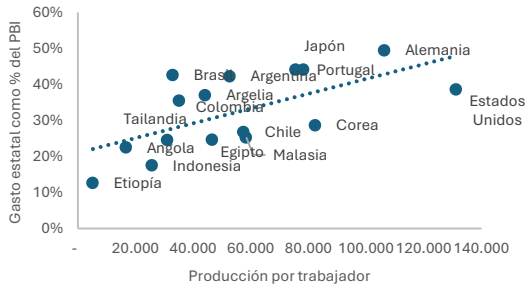
Respecto a la pobreza, se observa baja dispersión respecto a la tendencia, con dos casos excepcionales como lo son Chile y Portugal que tienen niveles de pobreza propios de economías de mayor complejidad. Más allá de estos casos, el camino parece ser claro, aumentar la complejidad es condición necesaria para reducir la pobreza.

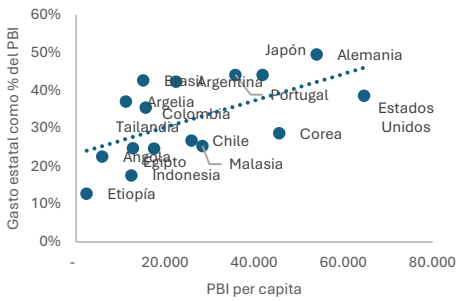
En el caso del índice de Desarrollo Humano, la relación es positiva debido a que a medida en que mejoran las variables analizadas por dicho indicador, mayor valor toma el mismo. Asimismo, se puede ver que es el índice que mejor ajusta con la complejidad y el que absorbe variables que no son sólo monetarias, como la salud y educación. Su carácter multidimensional le asigna en este aspecto, una ventaja al resto de las medidas. Sin embargo, subestima los cambios abruptos en los ingresos dado que pondera junto a otros indicadores, para lo cual en dichos casos es conveniente el índice de Palma o Gini. Más allá de esto, para la hipótesis planteada, tiene una utilidad preponderante.

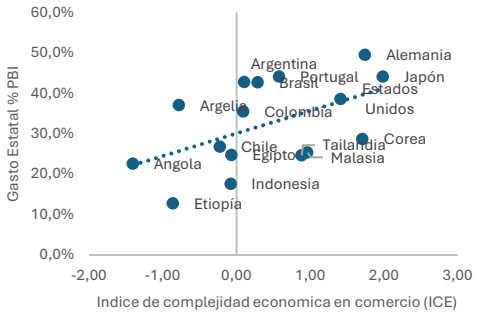
LAS VARIABLES DE PRODUCCIÓN E INGRESOS Y EL ESTADO

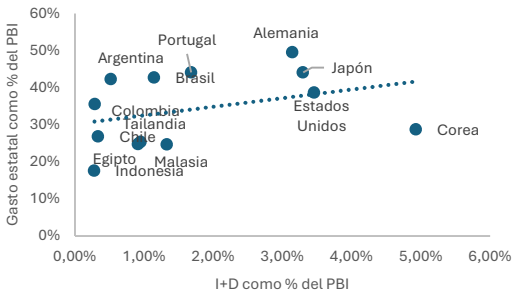
En base a los datos obtenidos, se plantea la relación entre la producción por trabajador, el PBI per cápita, la complejidad, y el gasto público. Se puede ver una clara relación positiva entre la productividad -algo más que la complejidad- y PBI per cápita, con respecto al gasto público y suponemos que éste es una variable dependiente de aquellas.

Gráficos – Correlación entre producción por trabajador, PBI per cápita, complejidad, y gasto público como % del PBI









LAS VARIABLES RELATIVAS A LA SALUD

Como en el caso anterior, hay un vínculo positivo entre el PBI per cápita y el gasto público en salud per cápita[3], pero con dispersión. Aproximadamente a partir de ingresos superiores a los USD 40.000 el gasto en salud comienza a crecer de forma acelerada, con casos como el de Noruega. Existen por supuesto algunos casos anómalos, por ejemplo, Emiratos Árabes, Qatar y Singapur, están entre los 10 países de mayor ingreso per cápita del mundo y sin embargo tienen una inversión estatal en salud semejante a los países de ingresos inferiores. De características similares encontramos a Suiza, Irlanda y Luxemburgo. Son países en que el gasto privado es relativamente superior, tema que se aborda luego.

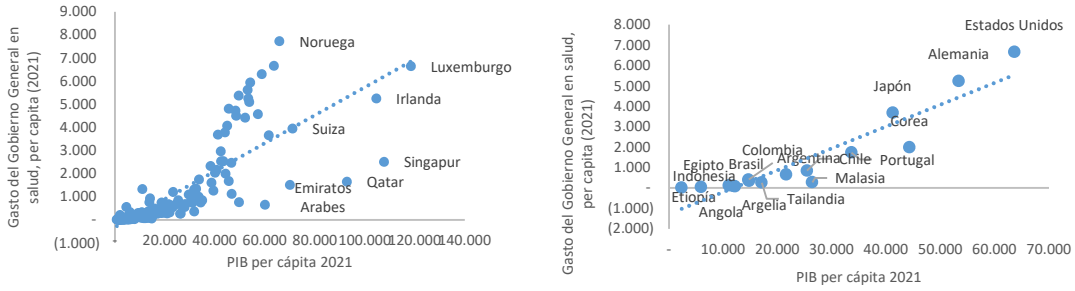
En la muestra se observa una relación positiva con menor dispersión que en el segmento mundial. Estados Unidos, Alemania, Japón, Corea y, más rezagado, Portugal muestran mayores niveles de gasto público. En los países de ingresos medios comienzan a observarse diferencias. Malasia, el país de mayor PBI per cápita del segmento, tiene la inversión estatal en salud per cápita propia de países de ingresos medios-bajos, muy por debajo de Chile y Argentina.

En el segmento de países de ingresos medios-bajos vuelve la homogeneidad, no obstante se observa que Tailandia con un PBI per cápita mayor al de Brasil y Colombia, tiene menor gasto público en salud. Egipto, Argelia e Indonesia no tienen ingresos significativamente menores a los mencionados países de Latinoamérica, pero su gasto público en salud si lo es, lo cual evidencia, sumado al caso de los países de ingresos medios citado previamente, que hay una priorización relativa mayor en inversión en salud en nuestro subcontinente. De todos modos, esta lógica se verificaba para la relación entre PBI y gasto público en general.

Por último, Etiopia y Angola tienen un gasto público en salud casi nulo vinculado directamente a su posición de países de ingresos bajos de la muestra.

[3] Se toma 2021 por ser el último al momento de realizarse el trabajo, hay algunas diferencias respecto a años anteriores debido al COVID, pero no significativas.

Gráficos – Correlación entre PBI per cápita, y gasto público en salud per cápita. Panel mundial (izquierda), muestra (derecha)



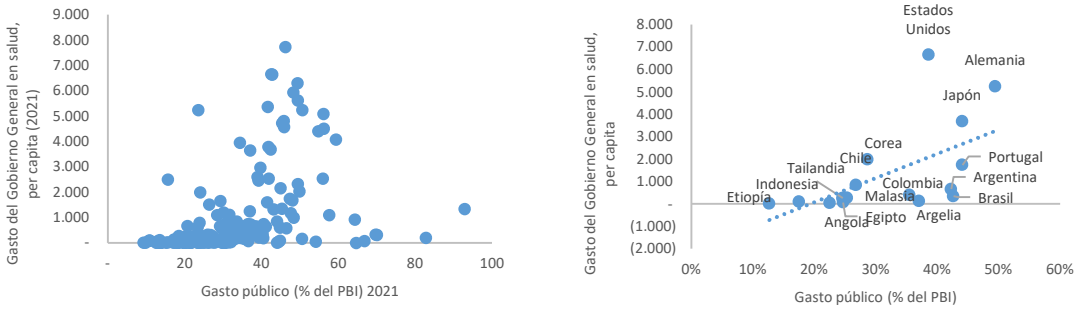
Fuente: Elaboración propia en base a Banco Mundial y Organización Mundial de la Salud

A continuación, se analiza la relación entre el gasto público total como porcentaje del PBI, que representa el esfuerzo realizado del total de la riqueza generada y el gasto público en salud per cápita, que relaciona el gasto con la población. En la muestra, para el bloque de países desarrollados, los niveles de gasto en salud per cápita son elevados, aunque estos se logran con participaciones del Estado en la economía disímiles. Portugal, Japón y Alemania lo alcanzan a través de un gasto público como porcentaje del PBI entre el 44% y el 50%. Estados Unidos, es el de mayor gasto y lo alcanza con un 38,6% de aporte estatal, Corea lo logra con un 28,7%. Portugal alcanza similar gasto en salud per cápita que Corea, pero con una participación estatal del 44,1% en el PBI.

En el bloque de ingresos medios, Argentina, el país de mayor participación estatal en la economía del segmento, tiene un nivel de gasto en salud significativamente mayor al de Malasia aunque menor al de Chile, quien también tiene casi 15 p.p menos de presencia estatal en el ingreso total. Chile y Malasia basan el gasto per cápita en un fuerte componente privado. Un caso importante de análisis es Brasil, quien tiene una ligera ventaja respecto a Argentina en la participación del Estado en la economía y sin embargo invierte menos en salud. Como se ve, este indicador evoluciona relativamente prescindiendo del modelo de salud reinante en cada país.

El resto de los países de ingresos medios-bajos y bajos muestran un vínculo más directo entre la presencia estatal a través del gasto público en el PBI y la inversión en salud per cápita.

Gráficos – Correlación entre gasto público como % del PBI y gasto público en salud per cápita. Panel mundial (izquierda), muestra (derecha)



Fuente: Elaboración propia en base a FMI y Organización Mundial de la Salud. Para Argentina el dato corresponde al Ministerio de Economía de la Nación para el año 2022, para Colombia corresponde al Banco Central de la República de Colombia, para Portugal corresponde a EuroStats, para Estados Unidos a Bureau of Economic Analysis, para Brasil a Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (Castillo y Narodowski, 2024).

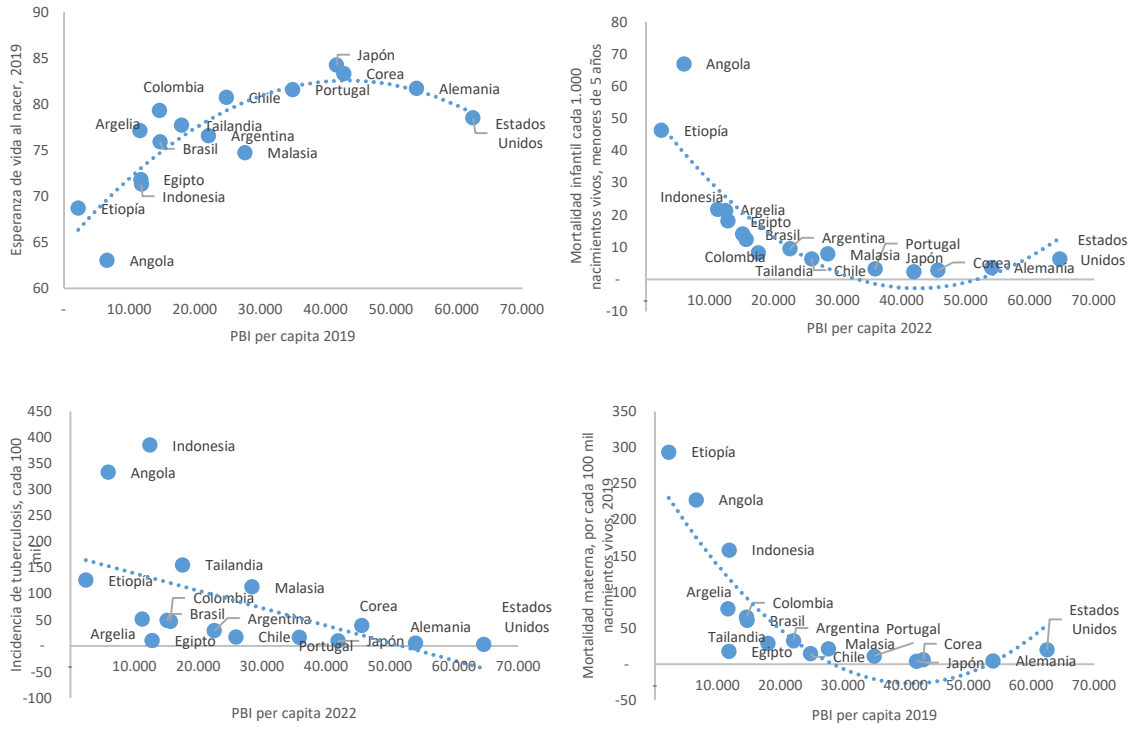
Los siguientes gráficos muestran la relación entre PBI per cápita y resultados de la salud, puede verse que, si se relaciona la esperanza de vida al nacer, se observa una tendencia general positiva, no obstante, en Estados Unidos y Alemania el dato es menor a la de Japón y Corea, países con ingresos per cápita menores. Estados Unidos además tiene una menor esperanza de vida que países como Portugal (caracterizado como de ingresos medios-altos), Chile (ingresos medios) y Colombia (ingresos medios-bajos). Esta particularidad también se presenta al utilizar la variable de mortalidad infantil, aunque no de forma tan aguda como en el caso precedente. Retomando el primer gráfico, en el segmento medio es destacable que Argentina pese a tener un menor PBI per cápita, tiene mayor expectativa de vida que Malasia a quien también supera los demás países de América Latina (Colombia y Brasil), de ingresos medios bajos. Nuevamente podemos observar en el segmento de ingresos medios-bajos, los dos países latinoamericanos tienen una esperanza de vida sensiblemente mayor a la de sus pares de Egipto e Indonesia, aunque se ubican por detrás de Tailandia en las dos variables seleccionadas.

En los casos de mortalidad infantil y mortalidad materna, se observa una tendencia decreciente en los fallecimientos a medida que incrementa el ingreso per cápita de los países, aunque nuevamente se observa una ligera reversión de la misma impulsada por Alemania y Estados Unidos (sobre todo este último). El país norteamericano tiene los peores valores del segmento de altos ingresos siendo el de mayor PBI per cápita de toda la muestra, e incluso tiene peores resultados que Portugal y Chile. En el caso de la mortalidad infantil, Argentina y Malasia (de ingresos medios) tienen valores similares, 9 y 8 respectivamente, con la salvedad de que el PBI per cápita de Argentina es un 20,8% menor al del país asiático. Brasil y Colombia nuevamente se destacan en su segmento teniendo mejores resultados relativos a excepción de Tailandia. Respecto a la mortalidad materna, sucede algo similar a lo precedente, a excepción de que Egipto en el segmento de ingresos medios-bajos tiene un desempeño excepcional con valores mejores a los de Estados Unidos.

Por último, con relación a la incidencia de la tuberculosis, el vínculo con los ingresos per cápita adopta una forma lineal negativa con mayor claridad. En este caso, Alemania

y Estados Unidos muestran valores acordes a su posición en el ranking de ingresos. Corea, Malasia y Tailandia, exponentes asiáticos, muestran valores por encima de la tendencia, con peores resultados que todos los países Latinoamericanos. Indonesia, otro país asiático, si bien no es el país de menor ingresos de la muestra, si figura como el de mayor incidencia de la tuberculosis, algo que evidencia que dicha patología se exhibe con mayor fuerza en Asia.

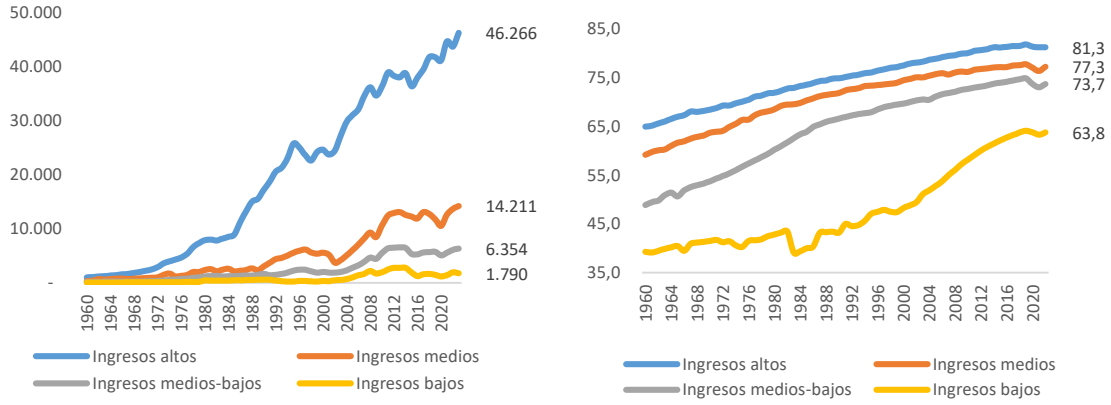
Gráficos – Relación entre PBI per cápita y variables de salud



Fuente: Elaboración propia en base al Banco Mundial (2023), y Organización Mundial de la Salud (2024).

Pero no debe dejar de observarse, que más allá de los diferenciales planteados acerca de riqueza y esfuerzo público y privado, hay una tendencia mundial a la confluencia de los resultados de la salud que hemos graficado con la esperanza de vida. Puede verse en el gráfico, como ya mencionamos, que los PBI per cápita se mantienen alejados ostensiblemente.

Paneles mundiales por segmento de ingresos: PBI per cápita en dólares actuales (izquierda) y esperanza de vida al Nacer (años) (derecha)



Fuente: Banco Mundial (2023)

Mientras, los de ingresos altos mostraban una esperanza en 1980 de 71,9 años, los de ingresos medios 68,5 años (3,4 de diferencia); 60,2 para medios-bajo (11,7 de diferencia) y los de ingresos bajos 42,8 (29,1 de diferencia), en 2022 alcanzan los 81,3; 77,3; 73,7 y 63,8 respectivamente; las diferencias han crecido para ingresos medios (tal vez porque el grupo está integrado por países que tenían una esperanza menor) y ha bajado a 7,6 en medios bajos y a 17,5 para los de ingresos bajos, Mientras que el grupo de países desarrollados están un 13% por encima, los más pobres están un 49% arriba y los de ingresos medios bajos un 22,4.

CONCLUSIONES

En este trabajo se hizo un repaso de la relación existente entre las principales variables de la economía: riqueza generada, productividad, complejidad, distribución de la renta, ingresos y pobreza en el marco de un enfoque de la relación centro-periferia en que la productividad generada por un aumento de la complejidad aparece a priori como la variable fundamental del aumento de la riqueza y la mejora de los ingresos. En primer lugar se observa una clara relación positiva entre la productividad y la complejidad aunque hay no pocas excepciones, por ejemplo en Estados Unidos, Alemania, Corea y Japón la relación es negativa; es decir, en los niveles más altos de productividad hay una complejidad relativa menor.

Pero el dato fundamental es que las dos variables ajustan con el PBI per cápita, aunque la productividad muestra un ajuste mejor. Cabe decir que países como Emiratos Árabes, Qatar y Singapur tienen un producto per cápita elevado en relación a ambos indicadores, son poblaciones relativamente pequeñas y con baja ocupación.

En nuestra región de la muestra, el orden se mantiene en cuanto a PBI y productividad pero no a complejidad porque Argentina se encuentra 9 lugares por detrás de Brasil, por dar un ejemplo. Si comparamos Chile y Argentina hay una relación lógica entre variables,

excepto en la complejidad, porque nuestro país está por encima, aunque si se mide por la solicitud de patentes en el exterior la coherencia aumenta.

La otra relación positiva es también entre PBI per cápita, productividad e ingresos mensuales, aunque es muy interesante observar que en el tramo intermedio los países tienden a mejorar los salarios en mayor magnitud a medida que crece su productividad. Y también se debe mencionar a países de productividad alta que han alcanzado su techo salarial como Qatar, Singapur e Irlanda.

Cuando se mira la participación de los salarios en la renta, en los países pobres un aumento de las variables de riqueza y producción genera aumentos elevados del porcentaje, aunque la distribución del ingreso siga siendo muy regresiva. Lo mismo sucede en los países más ricos y de alta complejidad, pero no en países de ingresos medios. En este caso, la mayor parte muestra una complejidad baja (las excepciones son Tailandia y Malasia). Vale la pena reiterar que en los países de ingresos altos los trabajadores logran capturar buena parte de lo producido, en la muestra, no es el caso de Portugal, que representa a los países europeos con menos productividad y complejidad productiva. Y además, los trabajadores de estos países disfrutan de un Estado más presente, en todo el panel hay una relación positiva entre la productividad y PBI per cápita con respecto al gasto público, las economías con mayor capacidad productiva tienen una participación relativa creciente. Para Argentina, el nivel de gasto público es alto en relación a todas las variables.

Lo mismo sucede con el gasto público en salud especialmente por el alto porcentaje en los de mayores ingresos, aunque con mayor dispersión en algunos países como Suiza, Irlanda y Luxemburgo probablemente por la influencia del aporte privado y también en los países de medios. Y la situación como vimos se replica si se analiza el gasto público en salud sobre el PBI y el gasto público en salud per cápita, en este caso con diversas participaciones de gasto privado. Argentina por ejemplo tiene un nivel de gasto en salud mayor al de Malasia pero menor al de Chile, pero éste tiene mucho componente privado.

Si abordamos los resultados de la salud (esperanza de vida) en relación al PBI per cápita (y por lo tanto al resto de las variables) el resultado es positivo, aunque Estados Unidos y Alemania muestran una performance inferior, entre los países de ingreso medio y bajo, los países de América Latina muestran resultados mejores al resto, más allá de la riqueza generada y los ingresos. Cuando hemos tomado la mortalidad infantil y mortalidad materna, la tendencia ajusta del mismo modo, en este caso en forma decreciente y con excepciones similares, aunque con este indicador nuestra región sobresale menos. Estos resultados, de todos modos, parecen escasamente determinados por las variables trabajadas, o por el esfuerzo público y privado, ya que hay una cierta confluencia entre países como la que acabamos de ejemplificar para la esperanza de vida. Este será un tema de investigaciones posteriores.

BIBLIOGRAFÍA

Banco Mundial (2023). *Datos en línea*. Recuperado de: https://datos.bancomundial.org/

Castillo, K. y Narodowski, P. (2024). I*nvestigación sobre la riqueza, las variables de la economía, la situación social, el gasto estatal a nivel mundial. Informe de Investigación*. Universidad Nacional Arturo Jauretche

Corvera Vergara, M. T. (2018). Trampa del ingreso medio. *Biblioteca del Congreso de Chile*, Serie Minuta Nº 27-18, 3 de marzo. Recuperado de: https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/29187/1/Minuta_N 27_18_Trampa_del_ingreso_medio_rev 1_.pdf

Dussel, E. (2011). *Europa, modernidad y eurocentrismo*. Recuperado de: www.bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/dussel/artics/europa.pdf

Dussel, E. (2014). *16 Tesis de Economía Política*. Biblioteca Testimonial del Bicentenario ed. Buenos Aires.

Echenique, X. y Narodowski, P. (2019). EEUU y China: aporte al debate sobre los diferenciales de complejidad entre ambos. En: Narodowski, P. y Merino, G. (coord.) *Estados Unidos en la era Trump*. Ediciones Libro de Cátedra UNLP.

IMF, 2019. IMF Staff Completes 2020 Article IV Consultation Visit to Malaysia. *IMF*, 17 de diciembre.

Lipietz, A. (1987). *Mirages and Miracles: The Crisis of Global Fordism*. Verso Ed. Recuperado de: http://lipietz.net/Mirages- and- miracles?page=article&id_article=673

Mbembe, A. (2010). *África: Cincuenta años de Independencia*. Fundación África, 20/05. Recuperado de: www.africafundacion.org/africa-cincuenta-anos-de-independencia-por-achille-mbembe

Mbembe, A. (2020). *It might well be that the future of our planet will play out in Africa*. Entrevista de Irena Šumi. Disenz, 23 Septiembre Recuperado de. https://www.disenz.net/en/achille-mbembe-it-might-well-be-that-the-future-of-our-planet-will-play-out-in-africa/

Narodowski, P. (2008). *La Argentina Pasiva*. Prometeo

Narodowski, P. (2011). El péndulo de Diamand. Una actualización post-estructuralista para el análisis de las causas del subdesarrollo argentino. En: Chena, P., Crovetto, N. y D. Panigo (coord). *Ensayos en honor de Marcelo Diamand.* Buenos Aires Editorial Miño y Dávila.

Narodowski, P. (2019). El fin del siglo norteamericano la irrupción de China y los ciclos en la periferia. En: Merino, G. y Narodowski P (coord.) *Estados Unidos en la era Trump*. Ediciones Libro de Cátedra UNLP.

Narodowski, P. y Remes Lenicov, M. (2014). *La complejización del comercio exterior en los países subdesarrollados: un objetivo difícil*. Congreso de Economía Política Internacional, Departamento de economía y administración, Universidad Nacional de Moreno, 5 y 6 de Octubre de 2014.

Organización Mundial de la Salud (s.f.). *Indicadores de la salud*. OMS.

Palma, G. (2022). Latinoamérica es la región con el menor crecimiento de la productividad en el mundo desde las reformas neoliberales. La nueva trampa del ingreso medio: rentas fáciles no generan precisamente élites schumpeterianas. *EL TRIMESTRE ECONÓMICO*, vol. LXXXIX (3), núm. 355, julio-septiembre.

PNUD (2024) Índice de Desarrollo Humano. PNUD

Remes Lenicov, M. (2019). *La dificultad de complejizar la producción en países en desarrollo: ¿El modelo de maquila y exportaciones de México, es un caso a imitar?* [Tesis de posgrado]. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Memoria Académica. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1778/te.1778.pdf

Experiencias en promoción y prevención de la Salud Infantil a través de Actividades Comunitarias: El Rol de la Enfermería y las oportunidades

Raúl Ariel Llano[1]

Universidad Nacional Arturo Jauretche

Palabras Claves

Enfermería / Territorio / Intervención comunitaria

RESUMEN

La salud infantil es una preocupación fundamental en la salud pública. Ante esto, se plantean distintos programas de salud dirigidos a las etapas de crecimiento del niño. La enfermería tiene un rol importante en la promoción y la prevención y sus funciones que desempeña, integrando y liderando equipos de salud para atender los determinantes sociales de la salud. A la vez enfrenta diferentes barreras y desafíos en sus labores, al mismo tiempo crea oportunidades con el fin de asegurar la calidad de atención del niño y su familia. El siguiente artículo describe las experiencias en promoción y prevención de la salud infantil, a través de actividades o intervenciones comunitarias, focalizadas en la función y rol protagónico del personal de enfermería. También, se describen las actividades de articulación en cada una de las etapas de niño con la participación de estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ). Una metodología de investigación - acción permitió un trabajo articulado entre distintos actores de la comunidad. Se diseñaron e implementaron acciones destinadas a mejorar la salud del niño, en cada una de sus etapas de desarrollo: prenatal, recién nacido, lactante y preescolar. Los resultados de las intervenciones realizadas destacan el rol de la enfermería, cercano a la comunidad, con un conocimiento del contexto y la optimización de los recursos en acciones como educar, vacunar y monitorear la salud infantil es esencial para prevenir enfermedades y promover estilos de vida saludables. Las experiencias en el territorio resultaron significativas para la formación del estudiante de enfermería de la UNAJ. También, se identificaron factores socioeconómicos y culturales influyentes, en la salud infantil y las oportunidades para extender el rol de la enfermería dentro de grupos interdisciplinarios y trabajo articulado con otras instituciones para fortalecer el sistema de salud infantil. En conclusión, las experiencias en promoción y prevención de la salud infantil a través de intervenciones en el territorio y desde un enfoque centrado en la comunidad, resaltan el rol significativo de la enfermería. La expansión de estas prácticas

[1] allano@unaj.edu.ar

y la creación de oportunidades para la participación activa de la enfermería pueden mejorar significativamente la salud y el bienestar de los niños a nivel local.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo saludable y el bienestar de los niños son esenciales para crear una sociedad próspera a sus necesidades. Desde la concepción hasta la adolescencia, las etapas de niño presentan transformaciones físicas, cognitivas y emocionales que requieren un abordaje integral y especializado (Faneytt, 2021). Partiendo desde el derecho del niño a la salud, como un principio fundamental, respaldado por organismos y legislaciones que aseguran el acceso a los servicios de salud (UNICEF, 2012).

Las distintas etapas del niño, desde su concepción hasta la adolescencia, son periodos importantes en su desarrollo. En cada fase, influyen múltiples factores que requieren intervenciones precisas y oportunas para favorecer un desarrollo adecuado y prevenir posibles enfermedades (Quintero, 2008). Estas acciones se centran en la prevención, la promoción, el tratamiento y la rehabilitación, y se sustenta en la participación activa de la comunidad y la interdisciplinariedad profesional.

Las intervenciones de promoción y prevención en salud contribuyen para un desarrollo saludable, así como prevenir enfermedades en la población infantil (Caretti y Rivas, 2019). Iniciando desde la educación prenatal, fomentando la lactancia materna los controles y hábitos – conductas hasta la prevención de enfermedades mediante la vacunación. El objetivo de estas intervenciones se centra en fomentar una calidad de vida de los niños y tenga su relación con indicadores sanitarios.

La promoción en salud busca empoderar a individuos, familias y/o comunidades para mejorar sus condiciones de vida, fomentando los entornos saludables, la participación activa y las políticas públicas orientadas al bienestar colectivo (OPS, 2024). Mientras que la prevención se enfoca en reducir riesgos, detectar precozmente enfermedades y radicar el impacto de condiciones de salud crónicas (Franco-Giraldo, 2022). Estas acciones son complementarias, permiten avanzar hacia una atención más equitativa, contextualizada y centrada en la comunidad.

La salud comunitaria proviene de una concepción polisémica, donde se contextualiza en base al territorio de trabajo (Silberman y Lois, 2021). Donde se incorpora una mirada integral ante las problemáticas reales y /o potenciales, garantizando el derecho a la salud en todas las etapas de la vida. En América Latina, esta estrategia es un componente en los sistemas de salud, por su perspectiva de equidad, accesibilidad y la calidad en la atención en la niñez (Osorio y Álvarez, 2013).

Un niño es un individuo en las primeras etapas de la vida, desde el nacimiento hasta los 14 años de edad (Shaffer y Kipp, 2019). Durante este periodo, los niños/as experimentan un rápido desarrollo físico, social y psico - emocional, adquiriendo capacidades y habilidades que servirán de base para su crecimiento (Fernández, 2022). A continuación, se describen las etapas del desarrollo infantil de manera general:

- Etapa Prenatal: Comprende desde la concepción hasta el nacimiento, aunque podemos decir que surge con la decisión de tener un hijo en la planificación familiar. La nutrición y el entorno prenatal juegan un papel crucial en este proceso. En este periodo, se forman los órganos vitales y ocurren acelerados procesos en el crecimiento que afectan la salud del feto y de la madre. La atención prenatal oportuna junto al cuidado materno es imprescindible para garantizar la salud del futuro niño (Barro SM, 2022).

- Etapa Lactante: Es el periodo desde el nacimiento hasta los dos años de edad. Un recién nacido primero se debe adaptar a la vida extrauterina y requiere de cuidados especiales para su supervivencia y su futuro desarrollo (Sánchez Luna et al, 2009). Esta etapa se caracteriza por la lactancia materna exclusiva, inicio del lenguaje y la dependencia en los padres o cuidadores para satisfacer sus necesidades básicas. Entonces, proporcionar un entorno seguro y estimulante, así como la atención eficaz a sus necesidades nutricionales y de salud (Franjo Naranjo et al., 2020).

- Etapa Preescolar: Esta etapa comprende entre los 3 a 5 años, los niños continúan experimentando un rápido desarrollo generalizado, inician a desarrollar habilidades sociales y comunicacionales avanzadas, así como habilidades básicas de aprendizaje (Egido y Felipe, 2009). La imaginación y la creatividad son prominentes en esta etapa.

En cada una de estas etapas, el desarrollo favorable del niño está vinculado con las intervenciones en salud comunitaria. El personal de enfermería de la región desempeña diversos roles y funciones, en la comunidad de referencia o de trabajo. A la vez, desarrolla un empoderamiento y un convencimiento, en el ejercicio de sus acciones.

Según Álvarez Yáñez DM (2015), la enfermería se caracteriza por un enfoque centrado en el sujeto de cuidado y su compromiso con la equidad y lo social. A la vez, trabajan en colaboración con otros profesionales de la salud y actores de la comunidad para atender a los determinantes sociales de la salud. (Navarrete Romero et al., 2024).

Las funciones de enfermería para la Salud Comunitaria son fundamentales para brindar cuidados integrales y promover la salud en la comunidad de referencia. Según Pabón Arcila (2024), existen acciones dentro de las funciones recomendados que detallaremos a continuación: 1) Evaluación de la salud individual del niño y su comunidad, identificando los factores de riesgo, las necesidades presentes y los recursos disponibles; 2) Las acciones en promoción de la salud, con el diseño, implementación y evaluación de actividades educativas para fomentar el bienestar del niño, por ejemplo charlas, talleres, consejerías, etc.; 3) La prevención de enfermedades a través de las campañas de inmunización en cada etapa del niño y la detección temprana, monitoreo y control de enfermedades crónicas no transmisibles (Flores Otero y Aceituno Duque, 2021)); 4) La atención sanitaria integral del niño abordando todos los aspectos del niño; 5) La participación comunitaria para identificar las necesidades de salud, desarrollar programas y promover la acción activa de la población para su propio cuidado de salud (Reiner Hernández et al., 2019); 6) La educación para la salud donde se proporciona información

al niño, familia y/o comunidad sobre temáticas de salud, promoviendo la adopción de estilos de vida saludables y la toma de decisiones informadas.

El presente artículo tiene como objetivo describir las experiencias en las intervenciones de salud en las diferentes etapas de crecimiento del niño y determinar el rol protagónico del profesional de enfermería. Además, articulando la formación profesional del estudiante de la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ).

METODOLOGÍA

Este artículo explora las experiencias obtenidas a través de un enfoque de investigación acción participativa. Se caracteriza por involucrar activamente a los actores de la comunidad para abordar problemas específicos, planificar las intervenciones y evaluar sus resultados. Además, contribuye en el trabajo colaborativo, el aprendizaje y la transformación social por medio de intervenciones comunitarias.

Los actores participantes de la investigación son: a) el personal de salud del CAPS "Ingeniero Allan" del Partido Florencio Varela; b) los docentes y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Nacional Arturo Jauretche; c) los referentes barriales de la región, como informantes claves, manzaneras, etc.; d) los representantes de los comedores de la región; e) la comunidad.

La modalidad de trabajo fue de manera articulada y cooperativa con las personas que participaron en actividades enfocadas en mejorar la salud infantil. Estas intervenciones fueron como puentes entre el sistema de salud y la comunidad, facilitando el acceso a servicios esenciales y empoderando a los responsables del niño/a y sus familias sobre la salud.

De este modo, con la información obtenida del centro comunitario se planificaron, se diseñaron e implementaron una serie de intervenciones específicas para cada etapa del desarrollo infantil.

RESULTADOS

Este estudio presenta una evaluación exhaustiva de las intervenciones realizadas por diversos actore, mediante la promoción y prevención de la salud infantil, enfocándose en tres etapas: prenatal, lactante y preescolar. Cada una de estas fases del desarrollo, el/la niño/a presentan características psico-físicas específicas, requeriendo de cuidado que involucran el rol del personal de enfermería en la comunidad. A continuación, se detallan los resultados de estas intervenciones desde la perspectiva de las experiencias comunitarias en salud infantil, estructurados de acuerdo a los puntos clave.

Etapa Prenatal

a. Controles prenatales: son evaluaciones sistemáticas realizadas para el seguimiento de la mujer embarazada y del crecimiento del feto. Los enfermeros, en colaboración con obstetras, realizan evaluaciones físicas periódicas, incluyendo la medición de la presión arterial, medición antropométrica, análisis de sangre, ecografías, confeccionar registros y otras. En el CIC Ingeniero Allan, se detectan los embarazos no controlados durante jornadas, campañas y/o reuniones. Según la estadística del centro, actualmente se lleva el registro de atención de aproximadamente 100 embarazos. La promoción de los controles prenatales se desarrolla mediante talleres didácticos con el objetivo de concientizar sobre su importancia, durante el primer trimestre de embarazo. Los temas abordados incluyeron: la detección temprana de complicaciones, la importancia de los suplementos de ácido fólico y hierro, y la prevención de infecciones. Un promedio de asistencia es del 85% de las mujeres embarazadas asistieron al menos a un taller y se observó un aumento en la asistencia a los controles prenatales en el centro de salud.

b. *Preparación para el Parto*: las intervenciones están destinadas a la preparación física y emocionalmente a la madre para el parto, con conocimientos sobre el proceso de parto, técnicas de relajación, de respiración, entre otras. En el CIC Ingeniero Allan, el personal de enfermería organizan clases de preparación para el parto que incluyen información sobre los tipos de parto (natural, cesárea), técnicas de manejo del dolor, cuidados postnatales, la importancia del apego temprano con el recién nacido y el parto humanizado (brindando información sobre derechos en el parto y acompañamiento durante el trabajo de parto). En las experiencias comunitarias se observó que las mujeres que asistieron a estas sesiones reportaron una mayor confianza en el proceso del parto y menores niveles de ansiedad.

c. *Charlas a las usuarias embarazadas*: Se han realizado talleres y charlas en carácter de promoción de hábitos saludables como una alimentación adecuada, el ejercicio moderado y la reducción de factores de riesgo (tabaco, alcohol y drogas) tiene un impacto positivo en los resultados del embarazo. Las enfermeras utilizan diversas estrategias, como sesiones educativas en grupos comunitarios y apoyo individual o familiar, fomentando el autocuidado de la embarazada. También se trabaja con la colaboración de actores sociales como las manzaneras, ONGs y asociaciones civiles y deportivas para la detección temprana de embarazos no controlados.

Etapa Lactante (0 a 6 meses)

a. Control del Niño Sano: el seguimiento del crecimiento normal del niño con los controles periódico (unas vez por mes), es importante para detectar tempranamente posibles problemas de salud o desarrollo y brindar intervenciones preventivas o de tratamiento, si es necesario. Los enfermeros desempeñan un rol esencial en la

implementación de estos controles, que incluyen la medición de peso y talla, la evaluación del desarrollo motor y cognitivo, y la orientación a los padres sobre la estimulación temprana.

b. *Lactancia Materna*: La lactancia materna es el proceso de alimentar al recién nacido exclusivamente con leche materna durante los primeros seis meses de vida, recomendable hasta los 2 años. Según López et al. (2019), la lactancia materna exclusiva se asocia con una reducción significativa en el riesgo de enfermedades infecciosas y alergias en lactantes. En cuanto al rol de enfermería, se realiza a través de asesoría que incluye la corrección de posturas durante la lactancia y la superación de dificultades como el dolor o la producción insuficiente de leche. En el CIC Ingeniero Allan, se organizaron grupos de apoyo semanal en los que las madres compartían sus experiencias de lactancia, apoyadas por una enfermera especializada. A través de videos, demostraciones en vivo con muñecos y la resolución de problemas en grupo, se enseñaron técnicas adecuadas para amamantar y cómo superar dificultades comunes.

c. *Puericultura*: Siendo un espacio de educación que abarca una amplia gama de temas desde la lactancia materna, higiene en el recién nacido, medidas de seguridad y prevención de accidentes y enfermedades. El personal de enfermería trabaja activamente con las familias para transmitir las recomendaciones de crear un entorno seguro para el nuevo integrante, incluyendo la utilización de cunas, la posición adecuada de alimentación y descanso y las formas de higiene – baño. En el CIC Ingeniero Allan existe un guardería denominada “lugar de crianza” donde se desarrollan los temas mencionados.

<u>Etapa Lactante</u> (6m a 2años)

d. *Infecciones Respiratorias Agudas Bajas (IRAB)*: Son una de las principales causas de hospitalización y mortalidad en lactantes. Los programas comunitarios de promoción de la salud, a cargo del personal de enfermería, se han centrado en la prevención y el manejo temprano de las IRAB. Además, se incluye la capacitación del personal de salud, la mejora en el acceso a la salud primaria, protocolos clínicos y la educación de la comunidad de prácticas saludables.

e. *Descanso y sueño del lactante*: Durante los primeros meses de vida, los recién nacidos necesitan entre 14 y 17 horas de sueño al día, distribuidas en ciclos cortos. Un sueño adecuado promueve el desarrollo neurológico y ayuda a consolidar la memoria y el crecimiento físico. Los factores como el hacinamiento, la falta de ambientes tranquilos y seguros, y el acceso limitado a la información sobre prácticas de sueño seguro. Durante las jornadas de salud comunitaria, se organizaron talleres dirigidos a padres y cuidadores sobre prácticas seguras de sueño para los recién nacidos. Se enfatizó la importancia de acostar a los bebés boca arriba, el uso de colchones firmes, y evitar almohadas o peluches en la cuna para prevenir el síndrome de muerte súbita del lactante.

f. *Capacitación al cuidado*: En lactantes, los casos de obstrucción de las vías respiratorias o paro cardíaco pueden ser más comunes de lo que se espera, debido a asfixia accidental, infecciones respiratorias o síndrome de muerte súbita. Se organizaron sesiones de capacitación en RCP enfocadas en padres y cuidadores de lactantes, con el apoyo de profesionales de enfermería. Se utilizaron maniquíes para practicar y se ofrecieron materiales didácticos para llevar a casa. Se brindó especial atención a la práctica de la maniobra de Heimlich para la desobstrucción de las vías respiratorias en casos de asfixia.

Etapa Preescolar

a. *Hábitos Saludables*: Una alimentación equilibrada y saludable es crucial en la atención primaria de salud para niños preescolares desde las recomendaciones nutricionales adecuadas y fomentar la ingesta de verduras, frutas y nutrientes. alimentación, higiene y actividad física. La actividad física y el juego activo son importantes para la salud y el desarrollo motor. En estos puntos, se realizaron talleres sobre cómo preparar comidas nutritivas y la importancia de una dieta rica en frutas, verduras y proteínas.

b. *Salud Mental*: La detección y manejo de trastornos del neurodesarrollo, como el autismo y el trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), es crucial en la etapa preescolar, ya que permite una intervención temprana. En el CIC Ingeniero Allan, se realiza un taller denominado “lazos que alojan” con objetivo de brindar apoyo a los padres, familias y responsables del niño/a. Se utilizaron testimonios, videos y dinámicas grupales para fomentar la empatía y el entendimiento hacia las personas con estas condiciones, así como estrategias de apoyo. Estas intervenciones han mejorado la calidad de vida de los niños con estos trastornos y han proporcionado a los padres herramientas para manejar los desafíos asociados

c. *Actividades en jardines*: La educación en higiene y cuidado personal para preescolares se centra en inculcar hábitos como el lavado de manos, cepillado de dientes, y el aseo general para prevenir enfermedades. Se realizaron talleres lúdicos en los dos jardines de infantes del barrio y dos comedores infantiles, donde los niños aprendían a lavarse las manos correctamente, cepillado de dientes y cuidar su higiene personal a través de canciones, juegos y representaciones teatrales

Inmunización: La inmunización es el proceso de administrar vacunas para proteger a los niños contra enfermedades prevenibles como la difteria, tos ferina, tétanos, hepatitis B, y poliomielitis, entre otras. Los enfermeros desempeñan un rol crucial en la administración de las vacunas durante la etapa de embarazo, etapa de lactancia y etapa preescolar, asegurando que los niños reciban las inmunizaciones necesarias según los calendarios nacionales de vacunación. Se organizaron jornadas de vacunación infantil en el centro comunitario, asegurando que todos los lactantes del barrio tuvieran acceso a las

vacunas del calendario oficial, y se brindó educación sobre la importancia de la inmunización. Se realizaron jornadas de vacunación en escuelas, donde las enfermeras explicaban a los padres la importancia de las vacunas mediante carteles y charlas breves. Se utilizó un sistema de premios para los niños vacunados, incentivando la participación a través del juego.

CONCLUSIONES

El presente trabajo ofrece una perspectiva profunda sobre el niño y su salud, partiendo desde su derecho a la salud, las políticas sanitarias aplicadas a la población infantil y las funciones de la enfermería comunitaria en el cuidado de la salud infantil, en cada una de sus etapas de desarrollo. Al reflexionar sobre estos podemos destacar algunos puntos claves a tener en consideración.

En primer lugar, la importancia de conocer y comprender las diferentes etapas del crecimiento, abarcando desde la preconcepción o planificación familiar hasta la edad preescolar. Donde en cada etapa, el niño presenta desafíos, barreras y necesidades para intervenir con diferentes estrategias de promoción y prevención de la salud.

En segundo lugar, los programas de salud de prevención, detección y tratamiento de enfermedades infantiles deben ser integrales, accesibles, sensibles y ampliados a todas las necesidades del niño. Por otro lado, el rol de los profesionales de salud es crucial, desde un trabajo en equipo y con participación activa de la comunidad. Siendo la enfermería en APS una disciplina privilegiada para brindar atención segura, integral, de calidad y centrada en el niño y su familia.

Por último, las intervenciones en el territorio contribuyen al abordaje de las problemáticas existentes y potenciales de la población infantil. Con un accionar profesional basado en promover hábitos, conductas, comportamientos y entornos saludables para los niños, en cada una de sus etapas de crecimiento.

Finalmente, este trabajo propone la necesidad de reflexionar sobre el abordaje de las necesidades del niño, desde una perspectiva holística y con participación de instituciones, como la Universidad. Desde un compromiso de trabajo en conjunto y articulado, para llevar a cabo intervenciones que garanticen una vida saludable del niño.

BIBLIOGRAFÍA

Baró, S. M. (2022). Importancia de la Psicología en la atención y cuidados perinatales. Una revisión sistemática. *RiHumSo*, (21), 19-33. Epub 15 de junio de 2022. https://dx.doi.org/https://doi.org/10.54789/rihumso.22.11.21.2

Caretti Giangaspro, E., Guridi Garitaonandia, O., & Rivas Cambronero, E. (2019). Prevención en la infancia: no toda intervención hoy es más salud para mañana. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 39(135), 241-259. Epub

11 de noviembre de 2019. https://dx.doi.org/10.4321/s0211-57352019000100013

Egido, B. D., y Felipe, A. C. (2009). Desarrollo social y emocional. *Psicología del desarrollo: desde la infancia a la vejez*, 35-66. https://eoiignacioluzan.catedu.es/wp-content/uploads/sites/209/2014/03/3.2.Desarrollo_social_emocional.pdf

Faneytt, E. P. (2023). *Transición de la Educación Inicial a la Primaria: guía para su abordaje (Vol. 91)*. Narcea Ediciones.

Farias Carracedo, A. C. (2014). *Legislación de la República Argentina en materia de infancia: un recorrido histórico*. https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/14023

Fernández, L. P. (2022). Desarrollo del niño de 0 a 6 años. *NPunto*, 5(49), 69-87. https://www.npunto.es/content/src/pdf-articulo/62694c75acbf4art4.pdf

Flores Otero, B. & Aceituno Duque, J. (2021). Planes de prevención de enfermedades crónicas no transmisibles en niños y adolescentes. *Pediatría Atención Primaria*, 23(90), 143-153. Epub 09 de mayo de 2022. Recuperado en 27 de agosto de 2025, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322021000200006&lng=es&tlng=es.

Franco Giraldo, Á. (2022). Modelos de promoción de la salud y determinantes sociales: una revisión narrativa. *Hacia la Promoción de la Salud*, 27 (2), 237-254. Publicación electrónica el 18 de octubre de 2022. https://doi.org/10.17151/hpsal.2022.27.2.17

Franco Naranjo, A. E., Ronquillo Dume, K. M., & Zambrano Zambrano, V. I. (2025). La relación entre la salud alimentaria y el desarrollo integral en niños de 3 a 5 años del nivel inicial en la urbanización brisas, y su impacto en el aprendizaje y bienestar infantil. *Revista Académica YACHAKUNA*, 2(2), 121–133. https://doi.org/10.70557/2025.ychkn.2.2.p121-133

Giraldo Osorio, A., & Vélez Álvarez, C. (2013). *La Atención Primaria de Salud*.

Navarrete Romero, E. S., Zambrano Pinargote, N. D., Loor Vinueza, G. M., & Gómez León, J. I. (2024). Rol de la enfermería en la salud comunitaria. *RECIMUNDO*, 8(1), 445–453. https://doi.org/10.26820/recimundo/8.(1).ene.2024.445-453

Organización Panamericana de la Salud (2024). *Estrategia y plan de acción sobre la promoción de la salud en el contexto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2019–2030.* OPS. https://www.paho.org/es/documentos/estrategia-plan-accion-sobre-promocion-salud-contexto-objetivos-desarrollo-sostenible

Osorio, A. G., y Álvarez, C. V. (2013). La Atención Primaria de Salud: desafíos para su implementación en América Latina. *Atención primaria*, 45(7), 384-392. https://doi.org/10.1016/j.aprim.2012.12.016

Pabón Arcila, S. (2024). *Roles y funciones de enfermería en atención primaria en salud*. Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales. Disponible en: https://repository.udca.edu.co/handle/11158/6129

Quintero, M. del Mar. (2008). *Atención temprana y desarrollo infantil*. Editorial Procompal.

Reiner Hernández, L., Cruz Caballero, B. & Orozco Muñoz, C. (2019). La participación comunitaria como eje de la atención primaria de la salud. *EDUMECENTRO*, 11(1), 218-233. Recuperado en 27 de agosto de 2025, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742019000100218&lng=es&tlng=es

Sánchez, L. M., Pallás Alonso, C.R., Botet Mussons, F., Echániz Urcelay, I., Castro Conde, J.R., Narbona, E. (2009). Recomendaciones para el cuidado y atención del recién nacido sano en el parto y en las primeras horas después del nacimiento. *An. Pediatría*. 2009; 71, 349–361. https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2009.07.012

Shaffer, D. R. (1996). *Developmental psychology: Childhood and adolescence*. Thomson Brooks/Cole Publishing Co.

Silberman, M. & Lois, I. (Eds.) (2021). *La salud comunitaria en debate*. Universidad Nacional Arturo Jauretche.

UNICF (2012). *GUÍA: Los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes en el área de Salud. Iniciativa Derechos de Infancia, Adolescencia y Salud*. Uruguay. https://platform.who.int/docs/default-source/mca-documents/policy-documents/guideline/URY-AD-28-01-GUIDELINE-2012-esp-Guia-derechos-ninos-y-adolescentes-en-el-sistema-de-salud.pdf

Eje 8:

Educación: el sistema educativo en los diferentes niveles. Formación académica y prácticas de evaluación

Formación en la universidad pública: una postura humanista crítica

Prof. Lic. Andrés Fernando Aloy [1] ***/ Prof. Lic. Guillermo Javier D´Andrea*** [2]

Universidad Nacional Arturo Jauretche

RESUMEN

En el presente trabajo nos proponemos avanzar en las reflexiones sobre la construcción de conocimiento científico en instituciones de educación superior universitaria pública en Argentina. La reflexión busca pensar el rol de las universidades en nuestra sociedad actual, junto con algunos debates sobre el acceso al conocimiento, tanto para la formación, para la enseñanza como para la investigación, poniendo especial atención en los aportes que estas nociones realizan para la promoción de la vida en democracia.

Nos proponemos reflexionar sobre el rol de las instituciones educativas de nivel universitario en contexto; el lugar y el rol que ocuparon y que ocupan, desde sus dimensiones de producción de conocimiento y formadoras tanto de profesionales como de investigadores/as en diversas áreas.

Dicho trabajo se desarrolla en el marco del proyecto de investigación 2023-2024 dirigido por Diego Conno titulado "Humanidades en disputa: Formas políticas, culturales, filosóficas, estéticas y tecnológicas en torno a lo humano", perteneciente a la convocatoria UNAJ Investiga. En dicho proyecto avanzamos sobre las concepciones de la naturaleza humana, del humanismo crítico en el pensamiento contemporáneo y sus vínculos con la democracia. Aquí resulta fundamental pensar a las instituciones educativas de nivel superior de gestión pública en la Argentina en su complejidad y en relación con su contexto sociocultural en las últimas décadas.

Entre los referentes teóricos proponemos el abordaje a partir de Michel Foucault (1975) con respecto al funcionamiento de las instituciones educativas como dispositivos de poder y control; aportes de Pierre Bourdieu (1983) en relación a los campos de poder intelectual y habitus, enfocándonos en la historia de la institución universitaria argentina (Mollis, 2001; Sarlo, 2007; Pineau, 2001); así como los aportes de Levi-Strauss sobre el desarrollo del lenguaje en contextos de oficio (1997); sobre lectura, escritura y rendimiento en la universidad (Clerici, Monteverde y Fernandez, 2015); el lugar del saber situado de Enrique Dussel (1996), pensando en cómo intervienen en la construcción de concepciones modernas sobre cultura, humanismo crítico y en disputa sobre democracia de forma regional con respecto a lo global y hegemónico. También tomamos aportes de Peter Sloterdijk (1999) sobre la carta de Heidegger de 1946; de Jorge Gonzalez (1981),

[1] andresaloy@gmail.com
[2] gdandre4@gmail.com

Jorge Huergo (2011) y la idea de lo común, diferenciado de lo estatal y de lo público mencionado por Diego Conno en el Seminario permanente de Estudios Culturales PEC del 30 de mayo de 2024.

Palabras clave: Rol de la universidad, lugar del saber, campos, poder, Estado, lo común y lo público, formación universitaria, universidad pública en la Argentina, saber situado.

Y curé mis heridas y me encendí de amor
Y quemé las cortinas y me encendí de amor
De amor sagrado
Y curé mis heridas...
Carlos Alberto García / Luis Alberto Spinetta (1986).

1. METÁFORAS DEL ACCESO AL SABER

En este texto nos proponemos explorar las relaciones que existen entre las concepciones de democracia, de lo común, el acceso al saber y el rol de las universidades públicas en la sociedad argentina, abordando la idea del pensar situado planteado por autores como Enrique Dussel. A partir de esta idea buscaremos reflexionar sobre el rol de la universidad argentina a lo largo de su historia y de la expansión de las universidades del conurbano bonaerense, los diferentes contextos en los que surgen, las percepciones que existen alrededor de la idea de universidad en relación al rol de las universidades del Gran Buenos Aires y algunos hitos en la historia argentina que dan cuenta de las distintas percepciones sobre la identidad y legitimidad la universidad como institución humana.

Para estas reflexiones nos proponemos partir de algunas metáforas que dan cuenta del lugar del conocimiento en la historia de la humanidad, desde donde dicho acceso se constituyó como un espacio de privilegio, aunque también, un espacio en disputa. El acceso al saber significó siempre y sigue significando un privilegio. En el caso de la mitología greco-romana, a partir de la historia de Prometeo, el titán que osó a quitarle una chispa de rayo a Zeus y regalársela en forma de fuego a los humanos, representa por un lado, el acto de rebeldía por parte de un titán con respecto al grupo dominante (los dioses del Olimpo) y, por otro lado, el acceso al saber por parte de la humanidad, que hasta ese momento sólo se trataba de un privilegio de los dioses. Por lo tanto, esta rebeldía, si bien significó un beneficio para los humanos, implicó para Prometeo el destierro, el encadenamiento y la tortura, entre otros castigos. El enojo que le generó a Zeus el robo de la chispa por parte de Prometeo - lo cual permitió el acceso al conocimiento de las cosas para los seres humanos, que previo a dicho robo vivían en la penumbra y la miseria - representa el valor del acceso al conocimiento. Zeus, además de castigar a Prometeo con el destierro y la tortura, también urdió un plan para castigar vicariamente a este último. Creó y utilizó a una mujer, Pandora, para que sedujera al hermano de Prometeo y se casaran. Pandora llevaba consigo un ánfora en la que Zeus escondió los males del mundo, que se dispersaron cuando Pandora, cumpliendo con los estereotipos de mujer y débil, la abriera para saber qué había adentro.

Otra metáfora que encontramos en relación al valor del saber lo encontramos en el Antiguo Testamento. Adán y Eva tenían prohibido acceder a algunos conocimientos, como los relacionados al bien y al mal, simbolizados en los frutos de un árbol del Edén. Al comer estos frutos, Adán y Eva fueron expulsados del paraíso. Obtuvieron un nuevo conocimiento, pero sufrieron un castigo eterno producto de esta acción. Al no tener acceso al fruto de la vida, tarde o temprano murieron, no sin dejar herencia. Pareciera que acceder a ciertos conocimientos tenía un costo muy alto. O bien, el cuestionamiento, en realidad, es lo que pudiera ser el detonante del castigo. Cabe destacar que también, quien fue seducida para desobedecer fue Eva, la mujer.

El acceso al saber también está puesto en cuestión en la historia del tribuno militar borgiano Marco Flaminio Rufo (Borges, 1986), quien emprende un viaje en búsqueda de la Ciudad de los Inmortales. Allí descubrió que los inmortales olvidan. Olvidan el habla, olvidan sus proezas. Incluso olvidan cómo vivieron. Moran en cuevas, pues creen que ningún proyecto es digno. Ni siquiera el de cubrir su desnudez. Allí Borges utiliza de manera magistral la fantástica existencia del tribuno viajero para reflexionar sobre la conciencia de la propia mortalidad. Habremos de esforzarnos bien para dilucidar si es que como producto de nuestra condición de mortales nos arrojamos constantemente a la búsqueda de nuevos conocimientos, y si ante la ilusión de alcanzarlos los compartimos o bien privamos al resto de ese conocimiento.

La relación que hay entre la propia conciencia de nuestra mortalidad, el acceso y el compartir el conocimiento lo podemos observar en “El Nombre de la Rosa” (1980), de Umberto Eco. Leer un libro de la enorme biblioteca de la abadía italiana significaba la muerte. El misterio se encontraba en el monje Jorge de Burgos, que tenía a cargo el cuidado de la biblioteca. Dicho monje prefirió quemar la biblioteca antes que compartir ese conocimiento. Quizás porque estos conocimientos contradecían los que sostenían el status quo religioso. Esta metáfora no hace falta buscarla en la ficción. La historia del descubrimiento de Galileo Galilei enfureció a la Iglesia Católica. No porque el descubrimiento del astrónomo florentino sea cierto o no, sino porque contradecía algunas nociones fundamentales de la autoridad eclesiástica.

En el cuento “Los censores” de la escritora argentina Luisa Valenzuela (1983), en donde el contenido de las cartas es revisado con insistencia burocrática. Juan, el entusiasta protagonista, se encuentra culpable a sí mismo al llegar a lo más alto del cargo de censor y revisar la carta que él mismo le había escrito a Mariana. Este saber le valió la vida. La condena al contenido de su carta era el fusilamiento.

En todos estos relatos, de alguna manera u otra, el conocimiento está en disputa. Saber es un privilegio. Saber también es peligroso. O bien, saber forma parte del ejercicio del poder. Y junto con esto puede verse el conocimiento más como una posesión que como un derecho. Como posesión de una persona o un grupo, que como algo común. Hemos de discutir con estas ideas aún dominantes. Hemos de debatir si nuestras sociedades futuras tendrán acceso irrestricto al conocimiento a través de sus instituciones o bien, si se continúa con la herencia del monje italiano: antes de expandir el conocimiento, nos inmolamos con aquellas riquezas.

2. LO COMÚN DEL SABER

Junto con estas metáforas, buscamos apoyarnos en lo planteado por Diego Conno en el Seminario Permanente de Estudios Culturales (PEC) del 30 de mayo de 2024. En dicho seminario se desarrolló la idea de lo común en relación a la democracia, ya no solamente como régimen político o forma de gobierno sino como una fuerza de institución en la cual la idea de igualdad permanece en disputa. Buscaremos reflexionar sobre el rol de las universidades públicas en general y del conurbano en particular como órganos con características democráticas en varios aspectos. Y, por lo tanto, democratizante a la vez.

Mencionaremos al menos tres aspectos: Uno de ellos está relacionado con el acceso al saber, ya que las universidades públicas son de acceso irrestricto, aunque a las universidades situadas en el conurbano además de permitir el acceso, también lo descentralizan, dada la característica de encontrarse en lugares geográficos alejados de las grandes urbes. Creemos que la descentralización, como política pública desde el sistema universitario nacional, ocurrido con mayor fuerza a partir del año 2009, tiende a avanzar en la noción de igualdad en el acceso al conocimiento. Sabemos que el estudiantado es diverso y los diferentes capitales simbólicos y sociales, entre otros, van a determinar desigualdades en el acceso a esa educación superior, ya sea en una de las universidades más tradicionales y antiguas como en las nuevas casas de estudio del Conurbano de la provincia de Buenos Aires. Sin embargo, la creación de estas nuevas instituciones universitarias hizo que primeras generaciones de universitarios en sus familias estudien una carrera en el nivel superior. Un segundo aspecto está relacionado a su funcionamiento democrático, abierto y autárquico, herencia del movimiento reformista argentino de 1918. Su funcionamiento implica la participación de diferentes actores en la toma de decisiones, así como también dicha participación, que implica la construcción de espacios eleccionarios, así como la apertura de concursos públicos para acceso a los cargos. Estas características se articulan con la libertad de cátedra y la independencia política universitaria, cuestiones que fueron violentadas en varios momentos de nuestra historia, muchas de ellas concentradas durante los períodos dictatoriales de la Argentina. Por último, un tercer aspecto implica a uno de los objetivos primordiales de la construcción del saber en una institución pública: la producción del saber para mejorar la vida de la sociedad, que, además, debe ser compartido a la comunidad.

Cabe destacar que la expansión del sistema universitario público en la Argentina tiene varios hitos en su historia. Nos interesa mencionar algunos de ellos: La creación de la Universidad de Buenos Aires en 1821, que significó un paso con respecto al desarrollo del pensamiento científico moderno para nuestro país, lo cual favoreció a la soberanía nacional. Junto con la creación de la Universidad de Buenos Aires queremos mencionar el acceso a la universidad de mujeres como Cecilia Grierson y Julieta Lanteri entre 1916 y 1920, que significó un suceso disruptivo con respecto al acceso irrestricto al saber científico. Además, queremos mencionar la conformación y logros del movimiento reformista de 1918, que exigió la modernización de la Universidad Nacional de Córdoba; que, además, más tarde constituiría la conformación de movimientos estudiantiles y docentes de reclamo social y sindical en defensa de la democracia, como el llamado

Cordobazo, en 1969, movimiento en el cual el sector universitario participaría activamente en las manifestaciones que resultarían fundamentales en plena dictadura para el retorno a la democracia. La institución universitaria se vería como epicentro de la persecución de distintos sectores durante los procesos autoritarios, como es la llamada Noche de los Bastones Largos, que significó el desalojo por parte de la Dirección General de Orden Urbano de la Policía Federal Argentina el 29 de julio de 1966; así como el cierre de la Universidad Nacional de Luján en 1980 (su reapertura sería en 1983 con la vuelta a la democracia).

Es importante señalar que el período entre 2004-2015, luego de la crisis socioeconómica en Argentina, nuevas orientaciones en la política educativa dieron marco a la creación de 16 universidades nacionales. "La ampliación de la oferta institucional y la expansión del financiamiento de los estudiantes pertenecientes a los sectores sociales más desfavorecidos" dan cuenta de la reconfiguración del mapa de las universidades en términos no sólo territoriales, sino también culturales (Marquina y Chiroleu, 2015). Nuevamente el territorio con mayor expansión en esta área fue el del Gran Buenos Aires, con la creación por ley de 8 universidades nacionales: Universidad Nacional de Avellaneda (2009), Universidad Nacional de Moreno (2009), Universidad Nacional Arturo Jauretche (2009), Universidad Nacional de José C. Paz (2009), Universidad Nacional del Oeste (2010), Universidad Nacional de Hurlingham (2014), Universidad Nacional Scalabrini Ortiz (San Isidro; 2015), Universidad Nacional Almirante Brown (2015). Estas nuevas Universidades Nacionales fueron creadas en un contexto socio-político-económico caracterizado por una mejora en el presupuesto del área, en articulación con la construcción de una propuesta universitaria fundada en la inclusión, en la movilidad social y en la equidad en cuanto a las formas de acceso a la educación superior.

Si bien la bibliografía sobre el tema es reciente y se encuentra en construcción permanente, una cuestión que resalta por todas las investigaciones realizadas al momento señala que las Universidades del Conurbano se constituyen desde el ideal de desarrollo de "acciones que, si bien indirectamente, pueden también impactar en el ámbito local, responden a problemas nacionales, regionales o globales o a los interrogantes que se plantean en los diferentes campos disciplinarios." (Toribio, Guerini, Flores, Correa, 2018).

Estas menciones nos resultan importantes de mencionar porque significan un avance con respecto al acceso al saber. Más personas pueden acceder a la universidad. Además, la "producción de saberes puede tener como finalidad no sólo conocer sino también transformar la realidad." (Sirvent y Rigal, 2018). Creemos útil abordar estas reflexiones desde el aporte de la idea de "conocimientos situados" (Haraway, 1995) y desde el abordaje etnográfico como método de observación participante (Rockwell, 2009), ya que ambos aportes forman parte de una ruptura con una manera del hacer ciencia, heredera del positivismo, eurocentrista, descontextualizada y reproductora de los estereotipos de género, etnia y de origen social. Estas/os autores recuperan la noción más moderna de la acción científica. El/la investigador/a científico/a produce su aproximación al objeto y su

práctica investigativa para hacerlo están situados, se encuentran dentro de un contexto histórico, social y geográfico que lo determinan. Por lo tanto, sostenemos que tanto su práctica como los resultados de la misma están necesariamente situadas.

No podemos mantener esa determinación oculta. Pierre Bourdieu (2003) sostiene que el problema de la objetividad en las ciencias sociales está relacionado con el posicionamiento del científico en las tensiones sociales. Lo importante es el reconocimiento del científico en su rol social y no en los privilegios a los que accede por ser legitimado por el poder hegemónico. Volviendo a Sirvent y Rigal, la "intencionalidad esencial es la construcción de conocimiento científico sobre la realidad social en respuesta a problematizaciones sobre los hechos sociales que la componen." (Sirvent y Rigal, 2018). La producción del saber científico situado y crítico implica no sólo la búsqueda de una aproximación a la resolución de problemas sociales, no sólo implica la formación de nuevos investigadores comprometidos en las causas sociales, sino que también implica la construcción de espacios de difusión de contenido científico que sea accesible, libre y gratuito. Para este fin, Internet supone un espacio virtual que ofrece oportunidades. Ligado a que estos espacios tengan el impulso y el financiamiento público. La tríada virtuosa de la construcción del saber situado y crítico; junto con la formación de investigadores comprometidos (y por qué no rebeldes, como diría Oscar Varsavsky); y el esfuerzo del fomento de espacios de difusión interinstitucional conforman el fundamento para construir espacios de intercambio científicos que signifiquen aportes a la aproximación a las problemáticas de la realidad en nuestra región.

3. DE HUMANISMO CRÍTICO Y DEMOCRACIA

Siguiendo la idea de equivalencia discursiva de Jorge Huergo (2002), las ideas que se divulgan sobre el rol de las universidades nacionales y públicas no reflejan otra cosa que el boicot hacia estas instituciones que promueven el acceso a lo público, a lo común. No sólo se observa en manifestaciones mercantilizadoras sobre el costo del acceso al conocimiento, sino, también, en quienes acceden a esos conocimientos. Se ve en el cuestionamiento desde una perspectiva únicamente economicista sobre el gasto que implica el mantenimiento de un servicio al que accede un porcentaje cercano al 10% de la población, sin tomar en cuenta los beneficios a largo plazo que ofrecen los/as profesionales que se forman y egresan de las universidades nacionales y públicas. En dichos cuestionamientos también se pone en duda la calidad educativa o investigativa de formaciones descentralizadas con respecto a las centrales; de las situadas con respecto a las dependientes; de lo público con respecto a lo privado. En estas expresiones se busca imponer la idea de que el acceso al saber debe ser restrictivo y debe estar financiado por las personas que acceden a la universidad. No solo nos interesa discutir con las miradas eficientistas, economicistas y bancarizantes del saber, que se oponen a concepciones fundamentales del desarrollo de la vida en democracia, de las libertades y los derechos propios de sistemas de gobierno democráticos, sino también nos interesa pensar en como el acceso al conocimiento de forma cada vez más irrestricta favorece a una mirada humanizante de la vida en sociedad.

Dentro del posicionamiento epistemológico del ser-estar, del saber situado (Dussel, 1996), del compromiso docente en construir una transposición didáctica situada para que esté presente de manera consciente y explícita, nos encontramos con la construcción del saber científico crítico, contrario a la perspectiva dogmática. Esta mirada crítica, necesaria dentro del desarrollo de las ciencias (Bachelard, 1976; Bourdieu, 2003), resulta fundamental para el debate de ideas, el desarrollo del saber, la refutación de hipótesis, en donde se deconstruyen, se desnaturalizan estereotipos. O lo que también podemos llamar "zonceras", tales como "civilización vs. barbarie", idea cuestionada por Arturo Jauretche (1968). Creemos que el término civilización en América del Sur tiene características propias, diferentes a las centrales y que ya no tiene sentido pensar que no hay una si no hay otra. Esta idea de que opuestos no son necesariamente contradictorios se relaciona con la idea que Heidegger esboza en su carta de 1946, en donde plantea que "la oposición al «humanismo» no implica en absoluto la defensa de lo inhumano, sino que abre otras perspectivas." (1946).

El Estado encarna hoy en día ese espacio en que los derechos de acceso a lo común se motorizan. Los medios para que tengamos las mismas oportunidades para el acceso al derecho a la educación en todos sus niveles, derecho a acceder a los hallazgos de los saberes producidos en la universidad, se ven obstaculizados constantemente por lógicas mercantilizantes. Jorge Gonzalez (1987) propone pensar que en los choques producidos por el encuentro de culturas, en los frentes culturales, resulta una suerte de fusión entre las culturas que se encuentran, en donde el reservorio identitario sirve como elemento de lucha legítima, en donde el estigma pasa a constituirse como emblema (Reguillo Cruz, 1991). Y es por eso que prevalece la posibilidad de construir una ciencia situada, que revalorice lo autóctono, que reconozca las implicancias (Glacer y Strauss, 1967) las cuales participan necesariamente en nuestras reflexiones, que nos permiten poner de relieve nuestros posicionamientos y nos brindan un grado de autonomía.

El pensamiento situado nace como una pregunta sobre cómo se construye el conocimiento. Podemos preguntarnos, entonces, cómo se construye conocimiento en las universidades del conurbano bonaerense. Este interrogante busca pensar si existe, o si debería existir, una serie de rasgos particulares y propios de esta región del país, tanto teóricos como metodológicos, en cuanto al posicionamiento epistemológico de la construcción del saber. Si la producción del conocimiento en instituciones del saber como las universidades públicas, nacionales y descentralizadas responden a las necesidades de la región en la cual se encuentran, desde la cual producen conocimiento. Esta noción implica recuperar el conocimiento que se produce en otras regiones del mundo. La inclusión de Enrique Dussel en nuestra propuesta no es casual ni azarosa. Creemos que en la cuestión de la construcción del conocimiento en la actualidad, tenemos la necesidad de tomar el pensar situado y la filosofía de la liberación, conceptos y corrientes intelectuales que abordó, pensó y trabajó Dussel. No podemos concebir el tema de estas jornadas "Democracia y Desigualdades" sin centrarnos en una manera de conocer que vaya más allá de los saberes legitimados por la academia en términos occidentales. Desde nuestra América Latina, desde nuestras naciones desiguales y diversas, sostenemos que aprender-enseñar se encuentran bajo categorías propias como parte fundamental para

abordar nuevos paradigmas. Especialmente, si consideramos la fragmentación social ocurrida después de la última Dictadura Cívico-Militar en Argentina y los procesos de igualdad social que no se supieron o no se pudieron conquistar en profundidad a lo largo de los procesos democráticos a partir de 1983.

4. LA CRÍTICA EN EL HUMANISMO Y EL ACCESO AL SABER EN DEMOCRACIA

Enrique Dussel menciona que "debemos superar la epistemología positivista que afirma que la ciencia es independiente de la cultura. Debemos ser objetivos pero no neutros" (2014). El antropólogo argentino Rodolfo Kusch (1968) también nos brinda pistas sobre cómo pensar el desarrollo de las ciencias desde la idea del ser-estar. Si la pregunta original es ¿se puede pensar a los sujetos escindidos de sus entornos de desarrollo, de sus formas de percibir la realidad? Sólo es posible a través de largos, complejos y elaborados procesos de normalización, racionalización, moralización y homogeneización. Solo por mencionar un ejemplo propio, durante la época fundacional de la Argentina, el desarrollo del sistema educativo nacional tuvo, entre sus objetivos, seleccionar a la población para homogeneizarla a partir la imposición positiva de un idioma único y de la construcción de una identidad nacional, con historia y símbolos patrios propios. Jorge Huergo (2015) menciona que la equivalencia discursiva del par sarmientino "civilización vs. barbarie" es una de las piedras fundamentales que promocionan este proceso que negó parte de la historia y otras identidades que formaban parte de la vida social y cultural de la región para dar lugar a la herencia occidental. Rodolfo Kusch cuestiona esos procesos de racionalización que provienen de la Europa moderna. Estas concepciones hacen del ser humano un objeto desarraigado, escindido. Las prácticas colonizatorias que implican expropiación, subordinación y exterminio, entre otras cuestiones se contradicen con las emancipatorias. Entonces, ¿es factible pensar la posibilidad de construir procesos emancipatorios desde instituciones que heredamos de occidente? ¿Será posible reintegrar el ser-estar regional desde las universidades públicas? En primera instancia, a partir de estos interrogantes, cuestionamos la herencia conductista sobre el desarrollo de las ciencias y la herencia occidental del desarrollo de las ciencias en nuestro contexto histórico, social, cultural y político. Por otro lado, al cuestionar estas herencias, nos proponemos impulsar espacios de pensamiento y accionar científico que resignifican los aportes de la ciencia situada en la diversidad identitaria de nuestra región.

Este posicionamiento resulta una invitación a la reflexión colectiva en torno a cómo construimos conocimiento científico desde el territorio y si estos modos podrían encuadrarse dentro de un pensar regional. Proponer la construcción de este concepto es preguntarse por los modos en los que se desarrolla la investigación en las universidades públicas del conurbano bonaerense. Siguiendo a María Teresa Sirvent, resulta imperioso repensar la formulación de la pregunta original de un modo más complejo, la capacidad para problematizar la realidad y el compromiso científico con el entorno (2003).

Buscamos también establecer una postura epistemológica crítica que permita cuestionar una forma de entender el espacio universitario, en relación a la democracia, la forma en la que se encuentra atravesada por concepciones tanto de una globalización homogeneizante como de una perspectiva más amplia. De esta manera, este trabajo busca ser un medio a través del cual recuperar pensamiento en un lugar de enunciación crítica respecto tanto de los discursos dominantes como desde sus centros de poder; repensar el conocimiento científico, académico, tecnológico y artístico desde el conurbano; así como también recuperar la idea de un humanismo crítico, con el fin de combatir las tendencias deshumanizantes del eficientismo. Para esta idea nos proponemos recuperar a Peter Sloterdijk, quien menciona que "Lo que los romanos educados llamaban 'humanitas', sería impensable sin la demanda de abstinencia de la cultura de masas en los teatros de la ferocidad. Si el humanista se extravía alguna vez entre la multitud bramante, es sólo para constatar que también él es un hombre y como tal puede también él ser contaminado por esa tendencia a la bestialidad." (1999).

En "El existencialismo es un humanismo", Jean Paul Sartre refiere a que los hombres (hoy diríamos la humanidad) son en la comunión con otros hombres. En palabras del filósofo francés: "el hombre no está encerrado en sí mismo sino presente siempre en un universo humano, es lo que llamamos humanismo existencialista" (Sartre, 1973). Y precisamente, nuestro proyecto de investigación acerca de la Democracia y las Humanidades, estudia vertientes de aquello que consideramos en una vida democrática, en nuestras democracias latinoamericanas, el humanismo o, mejor dicho, el humanismo crítico. En esta corriente y tomando a Sartre pensamos a la humanidad en el encuentro con su otredad, en el vínculo intersubjetivo y para ello uno de las mejores opciones es el derecho a la educación superior que se postula en las nuevas universidades del conurbano. En el espacio universitario, tanto áulico como extra-áulico, se da el encuentro entre estudiantes que de otra manera no estarían compartiendo algo colectivo. Podemos vincular esta relación intersubjetiva que se da en el claustro con aquello que citábamos del Seminario en el cual intervenía el politólogo Diego Conno y sus concepciones acerca de lo común. Generar comunidad y propiciar la igualdad está en las misiones institucionales de las mencionadas casas de estudio. Además de su concreción real en los territorios en los que se emplazan y desarrollan estas universidades. Porque la influencia y la modificación cultural y social que se originan es significativa. Se transforma la vida social y cultural de los barrios aledaños, se modifica el entramado productivo de las localidades y, por supuesto, los municipios en donde están situadas se revalorizan al tener una universidad nacional en su territorio.

5. REFLEXIONES FINALES

Así como la creación de la Universidad de Buenos Aires significó un avance con respecto a la soberanía de la Argentina, ya que ciertos sectores sociales podían empezar a acceder a un conocimiento que hasta el momento sólo podía conseguirse viajando al exterior, la creación de universidades nacionales y públicas en el Conurbano Bonaerense significa que personas que antes no podían acceder al conocimiento por no poder viajar

para estudiar en las grandes urbes ahora lo puedan hacer. Además, la creación de universidades en la región producen saber situado y buscan resolver problemas del contexto en el cual se encuentran.

En estos aportes desarrollados por parte de las universidades regionales, de acceso al conocimiento con el valor de lo común, no es extraño encontrarnos que las persecuciones desarrolladas a dichas instituciones se concentran en situaciones sociales y políticas autoritarias contrarias a la democracia. Por lo tanto, la mejora en el acceso al conocimiento es propia de los momentos de mayor democracia. Estos procesos de mayor acceso al derecho a la educación son, también, democratizantes. Lo público, en general, se manifiesta como lo común. Las instancias que buscan achicar y ajustar a lo público son, por lo tanto, las instancias que generan el cercenamiento del acceso a los servicios que promueven lo público.

Nos resulta indispensable pensar que el acceso y la producción del saber de forma descentralizada colabora con la vida en democracia y es, de hecho, humanista. Para que esto suceda, el rol de la universidad resulta fundamental. Nos referimos a la noción de la democracia desde el punto de vista de mayor participación de las instancias de toma de decisión, en libertad de poder participar de lo público. Pero, por ejemplo, si pensamos en la definición que brinda Max Weber, entre las cuales encontramos la siguiente: "Democracia puede significar cosas enormemente dispares. Aunque, bien mirado, sólo viene a significar esto: que no existe ninguna desigualdad formal en cuanto a los derechos políticos entre las distintas clases de la población." (1991). En nuestra sociedad actual, en la Argentina, particularmente, la representación que tenemos de la democracia puede pasar por varios sentidos. Pensamos que algunos de los debates en los cuales interviene la representación que tenemos de democracia se relaciona con los momentos de nuestra historia en los cuales algunos elementos propios de la democracia dejaron de funcionar. Por ejemplo, en la última Dictadura cívico-militar, en la que se cancelaron derechos como los de participar libremente de la política a través del cierre de los órganos parlamentarios o bien el derecho a un juicio justo, o bien la libertad de enseñar y el derecho a acceder a una educación se vieron obstaculizados y censurados. Están probadas las consecuencias más crueles de la última Dictadura cívico-militar, como fueron la persecución, tortura, desaparición y muerte de personas. También son conocidas las acciones y acusaciones que se hicieron al sistema universitario y quienes participaron como investigadores/as y docentes, que tuvieron como consecuencia desde la represión, la censura e incluso el cierre de la Universidad Nacional de Luján, antes mencionado. Este paralelismo no nos debe hacer perder de vista que en procesos democráticos como el que sostenemos a duras penas durante más de cuarenta años desde la recuperación de la democracia en 1983 también asistimos a la pérdida de derechos, que se pueden ver reflejados no sólo en el boicot de agencias estatales o bien su desfinanciamiento o achicamiento; sino también en otros ultrajes deshumanizantes, pasando por políticas de flexibilización laboral, falta vivienda digna, pobreza, trata de personas entre otras graves cuestiones contrarias a la vida en democracia. Este abanico de sucesos sociales que representan de distintas maneras la sociedad deshumanizada.

Creemos que todas las acciones que mejoran la calidad de vida y brindan valor al ser humano favorecen a la reflexión de un humanismo crítico. La recuperación de la identidad por parte de organizaciones de derechos humanos como Madres y Abuelas de Plaza de Mayo constituye la transformación del horror al sostenimiento y construcción de las identidades desde el acceso a los derechos. Estas concepciones constituyen, contribuyen y fortalecen la vida en democracia. Y en este marco podemos mencionar que la construcción y contribución de la defensa de la identidad del conurbano bonaerense es narrada, estudiada y abordada desde teorías y categorías elaboradas en otros contextos que, muchas veces, se presentan ajenos a la experiencia y a la diversidad de subjetividades que lo habitan. En este sentido, y desde la perspectiva del pensamiento situado (Dussel, 2014), este trabajo considera que ningún proceso de construcción del conocimiento es ajeno al contexto y a la subjetividad de quienes lo producen. Junto a esta idea, el sujeto que estudia se constituye como necesario participante. En términos de construcción de conocimiento, no podemos dejar de mencionar al desarrollo del lenguaje. Lévi Strauss menciona que el desarrollo del lenguaje está ligado a la proliferación conceptual en ámbitos de oficios (1962). Ese desarrollo representa la ciencia de lo concreto, ligado íntimamente con la realidad con la que el lenguaje interactúa y cómo este conocimiento está relacionado con la resolución de los problemas de la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

Arredondo, M. y Sánchez Puentes, R. (Coords.). (2004). *Campo científico y formación en posgrado*. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Plaza y Valdés.

Bachelard, G. (1976). *La formación del espíritu científico*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico*. Barcelona, Anagrama.

Borges, J. L. (1949). *El Aleph*. Buenos Aires, Editorial Losada.

Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.

Chevalard, Y. (1978). T*ransposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.

Chiroleu, A. y Iazzetta, O. (2005). La reforma de la educación superior como capítulo de la reforma del Estado. Peculiaridades y trazos comunes. En Rinesi E., G. Soprano y C. Suasnabar, I. Aranciaga, *Universidad: reformas y desafíos. Dilemas de la educación superior en Argentina y en Brasil* (pp. 15-38). Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento: Prometeo.

Chiroleu, A., y Iazzetta, O. (2012). La universidad como objeto de política pública durante los gobiernos Kirchner. En Chiroleu, A., Marquina, M. y Rinesi, E. (comp.). *La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades*, (pp. 27-48). Los Polvorines: UNGS.

Comenio, J. A. (1998). *Didáctica Magna*. Argentina, Editorial Porrúa.

Deleuze, G. y Guattari, F. (1972). *El Anti Edipo: Capitalismo y esquizofrenia*. Buenos Aires: Paidós.

Dussel, E. (2014). *Filosofía del Sur y Desconolonización*. Buenos Aires, Docencia.

Eco, H. (1980). *El nombre de la rosa*. Editorial Lumen.

Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.

García de Fanelli, A. M. (1997). *Las nuevas universidades del conurbano bonaerense: misión, demanda externa y construcción de un mercado académico*. Buenos Aires: Cedes.

García de Fanelli, A. M. (2015). Inclusión social en la Educación Superior Argentina: indicadores y políticas en torno al acceso y a la graduación. *Páginas de Educación, 7*(2), 275-297.

Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded Theory. Strategic for qualitative research*. Aldine Publishing Company, New York.

González, J. (1987). *Frentes Culturales. Culturas, mapas, poderes y lucha por las definiciones legítimas de los sentidos sociales de la vida*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Gramsci, A. (2023). *Cuadernos de la cárcel*. *Obra Completa*. Madrid: Altamarea.

Gramsci, A. (2019). *El Fascismo. La sombra negra de cien años de barbarie*. Madrid: Altamarea.

Haraway, D. J. (1995). Ciencia, cyborgs y mujeres. La invención de la naturaleza, Madrid, Gráficas Rógar, S. A.

Hernández, J. (2022). *El gaucho Martín Fierro; La vuelta de Martín Fierro*. Buenos Aires: Biblioteca del Congreso de la Nación.

Huergo, J. (2015). *La educación y la vida: un libro para maestros de escuela y educadores populares*. 1a ed. adaptada. - La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social.

Huergo, J. (2002). *Hegemonía un concepto clave para comprender la comunicación*. Ficha de cátedra, UNLP.

INDEC (2023). *Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022. Resultados Provisionales*. Enero 2023.

Jauretche, A. (1968). *Manual de zonceras argentinas*. Buenos Aires, A.peña Lillo Editor S.R.L.

Kusch, R. (1978). E*sbozo de una antropología filosófica americana. Cultura y liberación*. Buenos Aires, Editorial Castañeda.

Kusch, R. (1976). *Geocultura del hombre americano*. Facundo García Cambeiro, Buenos Aires.

Lévi Strauss, C. (1962). *El pensamiento salvaje*. Librairie Plon, Paris.

Marquina, M. y Chiroleu, A. (2015). ¿Hacia un nuevo mapa universitario? La ampliación de la oferta y la inclusión como te*mas de agenda de gobierno en Argentina. Propuesta educativa (Online)* no.43. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Enlace.

Martínez Pineda, M. C. y Gauchetá Guti*errez, E. (2020).* Educar para la emancipación. Hacia una praxis crítica del sur. Bogotá: CLACSO, Universidad Pedagógica Nacional. Enlace: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20201006122520/educar-emancipacion.pdf

PEC UNAJ (30 de mayo de 2024). *Seminario Permanente de Estudios Culturales PEC*. YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=S2hcQPfNJgI&t=2s

Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En: *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Buenos Aires: CLACSO.

Reguillo Cruz, R. (1991). *Emergencia de culturas juveniles*. Buenos Aires, Grupo Editorial Norma.

Ritzer, G. (1996). *La macdonalización de la sociedad. Un análisis de la racionalización en la vida cotidiana*. Barcelona: Ariel.

Sabat Ercasti, C. (1960). *El mito de Prometeo.* Montevideo: El Ateneo de Montevideo.

Sirvent, M. T. (2018). *La Investigación social en educación*. Argentina, Miño y Dávila Editores.

Sirvent, M. T. y Rigal, Sirvent, M. T. (2003). La investigación social y el compromiso del investigador. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación Facultad de Filosofía y Letras*, UBA.

Vasquez García, R. (2006). Weber y su concepción de la democracia posible. *Andamios vol.3,* no.5. Ciudad de México. Enlace.

Vigotski, L. *Imaginación y creación en la edad infantil*. Lanús Oeste: Nuestra América, 1934.

Weber, M. (1991). *Escritos políticos*. Madrid: Alianza.

Weber, M. (1977). *¿Qué es la burocracia*?. Madrid: Alianza.

Inclusión Educativa Y Hábitat. Las Disputas Por La Ciudad Y El Acceso A La Universidad En El Conurbano Sur De Buenos Aires

Juan Pastor González[1]

Universidad Nacional Arturo Jauretche

PALABRAS CLAVE

Inclusión / Hábitat / Brechas / Educación / Universidad

RESUMEN

Este trabajo forma parte del proyecto de investigación internacional "Inclusión Educativa Universitaria. Construcción de estrategia científico—académica para las instituciones que forman parte de la Red de intervención profesional para la inclusión educativa universitaria (REDIPIES) en el periodo 2023-2025", del que forma parte la UNAJ.

La temática del hábitat, los estudios sobre el derecho a la ciudad y la inclusión educativa universitaria constituyen campos de estudio y de producción en las ciencias sociales que son abordados desde distintas disciplinas. La articulación entre el hábitat entendido de manera integral con sus distintas variables (territorio, vivienda, trabajo, salud, transporte, educación) y la influencia de las mismas y la inclusión educativa universitaria nos va a permitir una aproximación a políticas públicas en distintos niveles (nacional, provincial y municipal) que nos permitan cerrar una de las dimensiones de las brechas de exclusión educativa universitaria. El objetivo general del trabajo es analizar el impacto del hábitat en la inclusión educativa desde una perspectiva interdisciplinar, sustentable e inclusiva, para fortalecer las estrategias para disminuir las brechas de exclusión educativa en el nivel superior. Como las brechas son percibidas de diferente manera según sea el sector social involucrado, vamos a utilizar el concepto de matriz social, que comprende "una delimitación territorial, construida a partir de una configuración espacial subjetiva, la descripción de la composición social, un modelo de desarrollo identificable en el tiempo y un determinado tejido asociativo que da cuenta del entramado de organizaciones instituciones existentes en el territorio", es decir, un concepto construido socio históricamente.

En este marco, presentaremos los avances logrados en la primera etapa del proyecto, específicamente en la dimensión brechas de exclusión educativa, dentro de las cuales delimitamos sub dimensiones, que tienen relación con los indicadores que trabajamos en el proyecto, que son: acceso y permanencia, tipo de vínculo que se establece en el proceso

[1] jgonzalez@unaj.edu.ar

de inclusión educativa y apropiación de la experiencia inclusiva. Estas sub dimensiones desarrolladas son: brecha socio económica, brecha socio política, brecha socio histórica, brecha socio sanitaria, brecha tecnológica y la que nos ocupa, brecha socio urbana, referida al hábitat en el sentido amplio, es decir a las condiciones habitacionales, pero también al acceso pleno y cierto al derecho a la ciudad.

Para ello comenzamos con un análisis de la distribución geográfica de los ingresantes, estudiantes regulares de la UNAJ y egresados, como primer paso para comprobar que hay una articulación directa entre los condicionantes del hábitat y el concepto de inclusión educativa universitaria, en particular en relación con los indicadores trabajados, es decir, acceso, permanencia y egreso, mediados por políticas públicas que en sus distintos niveles (nacional, provincial y municipal) impactan sobre la brecha socio urbana, en paralelo a las acciones propias de la Universidad al respecto.

INTRODUCCIÓN

En el marco del proyecto de investigación internacional *Inclusión Educativa Universitaria. Construcción de estrategia científico—académica para las instituciones que forman parte de la Red Internacional REDIPIES en el periodo 2023-2025* definimos a la inclusión educativa universitaria como la capacidad de las instituciones educativas de garantizar el pleno ejercicio de los derechos sociales, económicos y culturales de estudiantes, docentes y trabajadores, dando respuesta a las brechas de ingreso y calidad de la educación que se ofrece.

El objetivo general del proyecto es desarrollar una estrategia científico-académica que contribuya a la inclusión educativa universitaria en las instituciones que forman parte de la Red Internacional REDIPIES, en el período 2023-2025, y el específico, diagnosticar las fortalezas y debilidades (obstáculos) del proceso de inclusión educativa en las dimensiones teórico-epistemológica y metodológica; político-jurídica (servicios y programas), brechas de exclusión educativa y desarrollo personal inclusivo en las universidades participantes en el proyecto y de acuerdo a la metodología utilizada es un estudio analítico descriptivo con componente de investigación acción, en el que se utilizan cuestionarios, estudio de documentos y entrevistas como técnicas de investigación.

Desarrollo

De acuerdo a lo expuesto más arriba, en este trabajo nos centraremos en la dimensión brechas de exclusión educativa, que incluyen la exclusión social, la exclusión educativa universitaria, las brechas de desigualdad y de injusticia, la discriminación, la violencia y la vulnerabilidad. En general podemos decir que las brechas de exclusión referidas a la educación están íntimamente ligadas a la desigualdad intrínseca de las sociedades latinoamericanas las cuales, según el informe de la CEPAL (2019) incluyen la persistencia de la pobreza y la vulnerabilidad a la misma, las brechas en el desarrollo humano respecto al acceso a la educación, salud y acceso a servicios básicos.

En ese sentido, el concepto de vulnerabilidad es útil por su naturaleza transversal, ya que es, siguiendo a Emmanuel Levinas, una forma de conexión con los demás, de "desnudez y desatadura", expresada como la "exposición extrema, lo sin defensa" (Levinas, 2008) ya que la dimensión brechas de exclusión educativa se agiganta ya que hablamos de poblaciones a las que se debe garantizar el acceso a la educación superior pero que viven en los márgenes de la sociedad, con escasa integración a las instituciones que definen su pertenencia a la misma ya que viven en entornos insalubres e inseguros, con poco acceso a políticas de bienestar social y, en consecuencia, con muchas necesidades básicas insatisfechas (educación, salud, trabajo, seguridad), por lo que se relacionan con "otros" (Estado, instituciones, territorio, organizaciones sociales) desde condiciones desfavorables a veces explícitas y otras no.

Retomando las brechas de exclusión educativa nos parece importante destacar que podemos, en una primera aproximación, delimitar sub dimensiones al interior de las mismas, que tienen una relación directa con alguno (si no todos) de los indicadores que trabajamos en el proyecto:

- Acceso a la universidad: Garantía de derechos para ingresar en calidad de estudiante o trabajador a la educación superior.
- Permanencia en la universidad: Mantener el status de universitario, sin deserción o abandono hasta la consecución de los fines previamente definidos. En el caso de los estudiantes la titulación, en el de docentes y trabajadores, su desarrollo profesional.
- Participación en el proceso educativo: Involucramiento en el quehacer educativo universitario a partir de necesidades identificadas, objetivos definidos y decisiones propias que contribuyan al alcance de éstos.
- Tipo de vínculo humano que se establece en el proceso de goce del derecho a la educación: Tipo de relación social que se establece durante el proceso educativo en la universidad. Puede ser comunitario, solidario, de colaboración o, por el contrario, individualista, egoísta, sectario o competitivo.
- Apropiación de la experiencia inclusiva: Hace referencia a la capacidad de aprehensión de lo aprendido, de incorporar los nuevos conocimientos, habilidades y valores a la vida cotidiana, produciendo desde uno(a) mismo(a) las correspondientes transformaciones.
- Mecanismos institucionales para potenciar la inclusión educativa: Acciones, procedimientos requeridos para promover la inclusión educativa. Por ejemplo: manejo de información, directrices legales, políticas, programas y proyectos, entre otros.

Estas sub dimensiones de las brechas de exclusión a explorar en este trabajo son:

Brecha socio económica: tiene que ver con las condiciones de vida en una sociedad capitalista en la que tenemos parte de la sociedad integrada a un sistema económico que

privilegia el individualismo. En consecuencia, cada persona forma parte de una gran empresa llamada sociedad y en ella el triunfo y el fracaso solo dependen del esfuerzo individual. Pero este tipo de organización social basada en el mercado genera que parte de la sociedad, los que fallan, los que no tienen el capital social, relacional, cultural o educativo viva en los márgenes de esa sociedad, condenada a funcionar con la lógica del cazador que depende cada día de lo que consiga para subsistir (Merklen, 1997).

Brecha socio política: podemos pensarla como aquella en la que pasemos de un Estado en el que solo se redistribuye el poder periódicamente a través de las elecciones (Estado de Ciudadanía) a otro en el que también se redistribuyan los componentes materiales y culturales de la sociedad (Estado de Ciudadanía Social) (Pinto, 2012).

Brecha socio histórica: podría pensarse en el mismo nivel que la anterior, pero amerita una especificidad derivada justamente de las particularidades socio históricas de América Latina, su heterogeneidad estructural y su particular desarrollo consustancial al del capitalismo.

Brecha socio urbana: referida al hábitat en el sentido amplio, es decir a las condiciones habitacionales, pero también al acceso pleno y cierto al derecho a la ciudad (Harvey, 2012), es decir transporte, trabajo, esparcimiento, cercanía a la universidad.

Brecha socio sanitaria: referida al acceso a la salud por parte del estudiante y de su grupo familiar, pero también al cuidado y prevención de patologías derivadas del acceso a una carrera universitaria, como el estrés y ansiedad debido a situaciones de examen entre otras.

Brecha tecnológica: referida fundamentalmente, en este mundo pos pandémico al acceso a las nuevas tecnologías y formatos digitales que llegaron para quedarse, como las clases virtuales y las cursadas en formato híbrido, que nos dejan a merced de tecnologías comunicacionales de las que aparentemente nos servimos pero que no controlamos.

Respecto de la brecha socio económica debemos puntualizar que, si bien partimos de la base analizar las brechas de exclusión educativa y para eso la descompusimos en sub dimensiones, debemos decir que esta división funciona solo a los efectos de una consideración teórica, puesto que todas están interrelacionadas. Tanto es así, que podemos postular que todas derivan de la brecha socioeconómica, que de alguna manera influye de manera determinante sobre todas las demás.

En este sentido, y referido a esta brecha, es que vamos a presentar el concepto de Estado de ciudadanía, que es aquel que integra los derechos civiles con los sociales económicos y culturales. (Pinto, et al, 2012).

Al respecto, tomaremos lo expresado en el documento Nuestra Democracia (PNUD-OEA, 2010), que dice que "…para lograr un verdadero avance hacia una democracia de ciudadanas y ciudadanos es necesario que los países de la Región cuenten con Estados capaces, eficaces, incluyentes y por supuesto democráticos". Es decir que lo que se plantea es construir un nuevo tipo de Estado que integre la ciudadanía social y la política, mejorando y aumentando ambas, cuestión que resulta de utilidad para los gobiernos y las

sociedades en la búsqueda de procesos de desarrollo social y político que tengan como horizonte disminuir las brechas socio económicas de nuestras sociedades latinoamericanas.

Este Estado de ciudadanía postulado debe ser democrático en sus formas, con capacidad de gestión, eficaz e inclusivo en la formulación e implementación de políticas públicas. En definitiva, un Estado que amplíe ciudadanía, resolviendo los desafíos de universalizar los derechos civiles, universalizar la ciudadanía social, es decir, el bienestar, universalizar el acceso al poder que radica en el Estado la vía de la representación, pero promoviendo a la vez formas complementarias de democracia directa. En resumen, lo que planteamos para la reducción de esta brecha es un Estado que tome como desafío la resolución de los problemas sociales con políticas públicas integrales.

Para profundizar en este análisis, vamos a sumar un análisis sobre la política social Latinoamericana que, según Repetto (2010), viene recibiendo en estos tiempos cuestionamientos de diversa índole porque sus modos de organización, la división de responsabilidades que plantea y sus prácticas de intervención no acompañaron los cambios en la estructura social de la región. Esto es así porque los problemas sociales son multidimensionales, por lo que hay que poner el énfasis en la familia (en sus múltiples formas actuales) y, fundamentalmente, en el concepto de territorio.

Es de hacer notar, además, que las políticas públicas en cuestiones sociales han sufrido fuertes condicionamientos históricos en la región, como ser los golpes cívicos militares de los años ’70, los procesos de recuperación democrática de los años ´80, el desarrollo de la reforma del Estado producto del Consenso de Washington, con la consecuente imposición de políticas sociales focalizadas en la pobreza, que sumados a los procesos de privatización, desestatización y descentralización de la gestión pública terminaron con la crisis de principios del siglo XXI.

En definitiva, hablamos de un proceso que en América Latina consolidó una situación social con grandes niveles de desigualdad y concentración de la riqueza, con el consecuente saldo de pobreza, desempleo y exclusión, tanto económica como cultural, reconociendo la multidimensionalidad y complejidad de los problemas sociales (Repetto, 2010) o de los factores estructurales del fenómeno de la pobreza (Vilas, 2011) que impactan en los mismos.

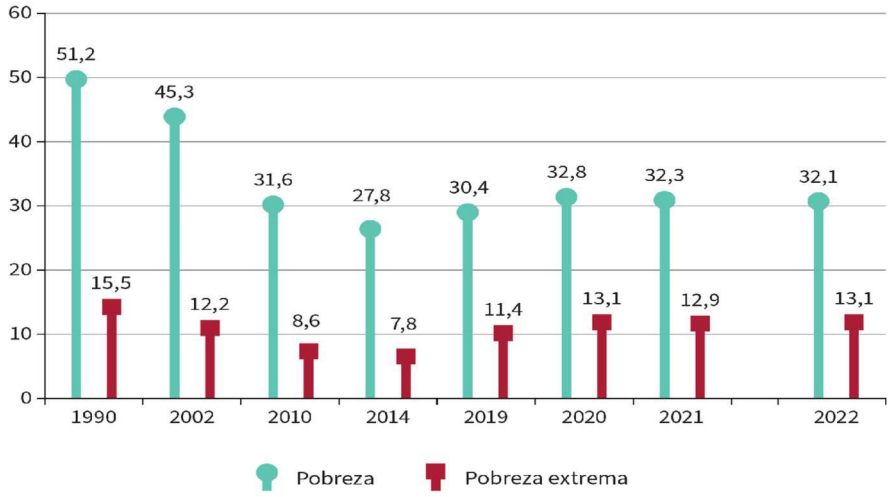
En definitiva, podemos decir que en la década de los ’90, al influjo del Consenso de Washington en las políticas sociales primó la lucha contra la pobreza, a través de programas selectivos y focalizados. El acuerdo dominante incluía además fuertes críticas a la universalidad de las políticas sociales llevadas a cabo hasta ese momento, por el supuesto despilfarro de recursos, las injusticias derivadas de la universalidad y la corrupción subyacente. Desde el punto de vista político, la discusión se centró en quienes son los pobres, pensándolos como los destinatarios de las políticas sociales, criterio que introduce el problema de dejar de lado a los no pobres, lo que introduce una nueva asimetría al interior del cuerpo social. La idea dominante respecto a los problemas

sociales hizo foco en la pobreza como situación y no como proceso social, es decir en el resultado, los pobres, y no en el empobrecimiento.

Para superar esta encrucijada, los autores mencionados más arriba nos proponen relacionar los conceptos de Integralidad y política como mirada superadora para hacer frente a los problemas sociales.

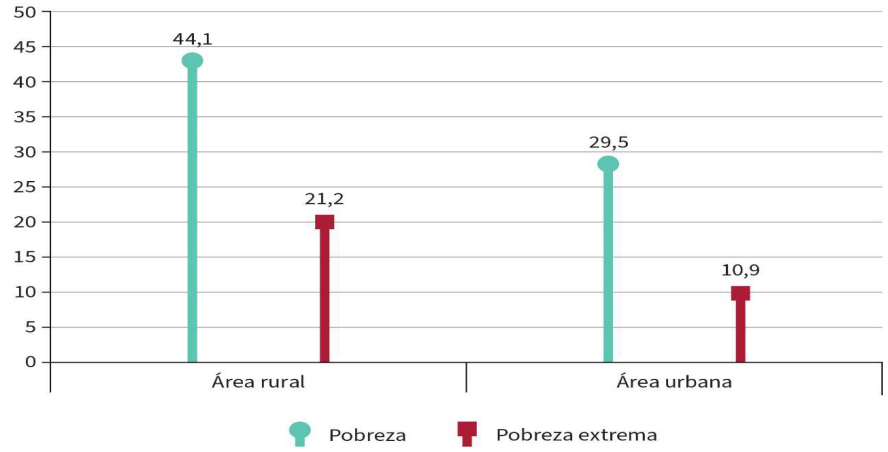
La idea de políticas sociales integrales como superación a la focalización de cuño neoliberal pone el eje en la preocupación por la desigualdad imperante en América Latina y en para reforzar esa visión vamos a compartir algunos datos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2022) respecto de la desigualdad:

Figura 1 América Latina (18 países): tasas de pobreza y pobreza extrema, 1990-2021 y proyecciones para 2022 (%).



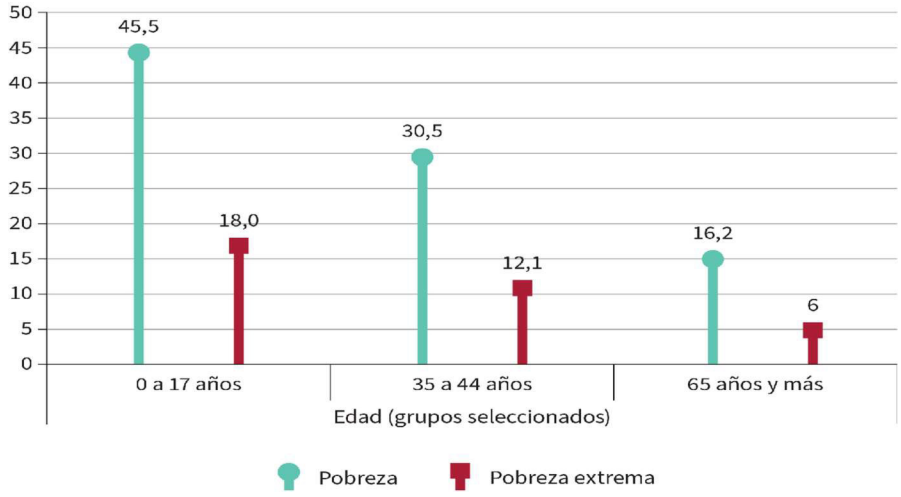
Fuente: Panorama Social de América Latina y el Caribe 2022.

Figura 2 América Latina (18 países): personas en situación de pobreza y pobreza extrema, según área de residencia (rural y urbana), 2021(%).



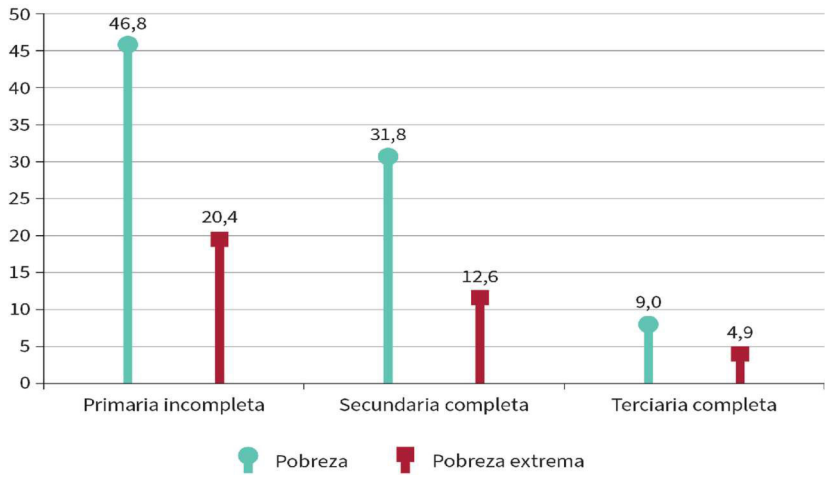
Fuente: Panorama Social de América Latina y el Caribe 2022

Figura 3 América Latina (18 países): personas en situación de pobreza y pobreza extrema, según edad, 2021(%)



Fuente: Panorama Social de América Latina y el Caribe 2022

Figura 4 América Latina (18 países): personas en situación de pobreza y pobreza extrema, según nivel educativo del jefe o jefa del hogar y su cónyuge, 2021(%)



Fuente: Panorama Social de América Latina y el Caribe 2022

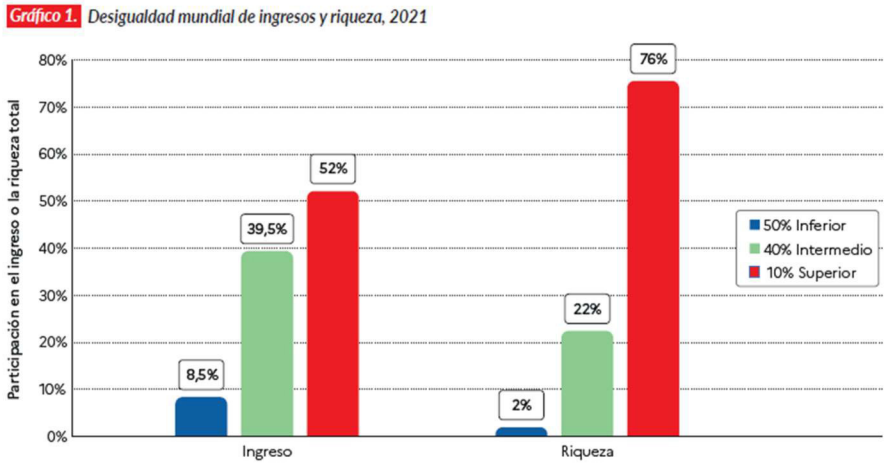
En las figuras 1, 2, 3 y 4 vemos claramente como aumentó la pobreza y la pobreza extrema en la región en 1990, para caer en los primeros 15 años del nuevo siglo y como se ambas se concentran en las áreas rurales y afecta fundamentalmente a los jóvenes y a las personas con menor nivel educativo.

Viendo estos datos tenemos una primera aproximación en relación a nuestro tema: las brechas de exclusión educativa guardan una estrecha relación con la brecha socioeconómica, y esta brecha está íntimamente ligada a la heterogeneidad estructural de América Latina.

En el mismo sentido, si miramos la distribución de los ingresos y la riqueza, los datos no son más alentadores. Según el Informe sobre la desigualdad global (Chancel, Piketty, Saez, Zucman, 2022), el 10 % superior de la población mundial posee el 76 % de la

riqueza y captura el 52 % de los ingresos, mientras que el 50 % inferior solo posee el 2 % de la riqueza global y captura apenas el 8 % del ingreso total, tal como se puede ver en la Figura 5. Para ponerlo en términos numéricos, teniendo en cuenta que la población mundial acaba de superar los 8 mil millones, cuatro mil millones construyen sus vidas con un porcentaje escaso del ingreso mundial.

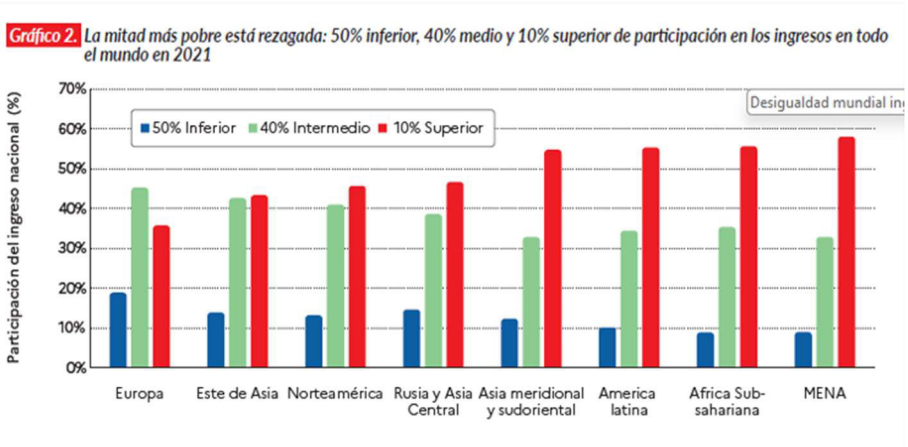
Figura 5. Desigualdad mundial, ingresos y riqueza



Fuente: Informe sobre la desigualdad global 2022

Si vamos a un análisis por región, en la Figura 6 vemos que en América Latina el 10 % superior de la población captura el 55 % de los ingresos, por encima de la media mundial, y mucho más si la comparamos con Europa, región en la que el decil más rico se queda con el 36 % de los ingresos.

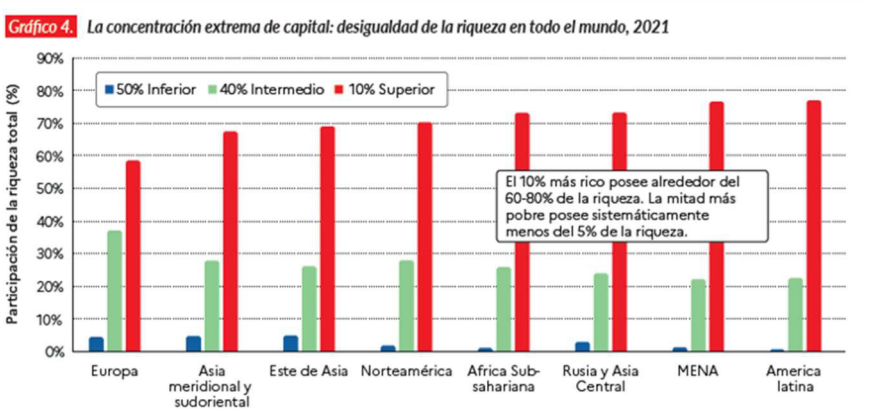
Figura 6. Participación en el ingreso por región



Fuente: Informe sobre la desigualdad global 2022

Pero el dato que marca con mayor crudeza y que convierte a nuestra región en la más desigual del mundo es la de la concentración de la riqueza, tal como se muestra en la Figura 7. Allí se ve que el 10 % superior de la población de América Latina se queda con el 77 % de la riqueza total de los hogares, frente al 40 % del medio y el 1 % del 50 % inferior.

Figura 7. Concentración de la riqueza por región



Fuente: Informe sobre la desigualdad global 2022

En definitiva, el dato que pone de manifiesto la extrema desigualdad de nuestra región es que el 50 por ciento de la población captura solo el 1 por ciento de los ingresos. No hay manera de que esta desigualdad no impacte en las brechas de exclusión educativa que estamos investigando, y la única manera de achicar la desigualdad es, como punto de partida, la adopción de políticas integrales.

En relación a la integralidad, debemos enfatizar en algunas de sus características, como ser, la diversidad de actores que se presentan, en función de la diversidad de actores, ministerios, áreas programáticas, programas y diferentes niveles gubernamentales involucrados (Vilas, 2011).

También debemos tener en cuenta la descentralización, el fenómeno de desestatización ocurrido en las décadas precedentes y la intersectorialidad. A este respecto, se deben tener en cuenta los efectos transversales de la institucionalidad sobre la gestión social, sea tomada por sector o por varios sectores con intervención de diferentes jurisdicciones.

Resumiendo, para poder pensar en políticas públicas que vayan en el sentido de resolver las brechas de inclusión educativa, es necesario pensarlas en relación con la democratización de la gestión del Estado, que implica que este tenga capacidad institucional en lo social para interpretar y dar respuesta a las necesidades de la sociedad de equidad, integración social y superación de la pobreza. Para esto son absolutamente necesarias instituciones eficientes y eficaces en la asignación de recursos y la rendición de cuentas, con resultados que privilegien las demandas satisfechas y los problemas resueltos, con capacidades que quedan en el capital humano social, saliendo de la lógica del costo/beneficio y de la del ajuste presupuesto en gasto social.

Continuando con nuestro análisis, para empezar a desandar la relación entre inclusión educativa y hábitat, en relación a la que denominamos brecha socio urbana, comenzaremos, a nivel internacional, destacando la Declaración Internacional de Derechos Humanos y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966, que reconocen el derecho al acceso a una vivienda adecuada que

incluya la seguridad de tenencia, la protección contra desalojos forzosos y el acceso a una vivienda asequible, habitable, bien situada y culturalmente satisfactoria (Cicogna, 2010).

Mas adelante en el tiempo, en la Conferencia Hábitat I de Vancouver el hábitat se comienza a definir como un concepto multidimensional, superador del de vivienda (Miranda Gasull, 2017), lo que implica se "reconozcan la escala humana, el patrimonio y la cultura de los pueblos y las necesidades especiales de los grupos en desventaja, en particular, los niños, las mujeres y los enfermos, a fin de asegurar el suministro de servicios sanitarios, educación, alimentos y empleo, dentro de un marco de justicia social" (Declaración de Vancouver, 1976, p 4). Es decir que el hábitat se convierte en un concepto que involucra distintas dimensiones del ser humano y su relación no solo con el lugar físico en donde habita, sino también con las políticas al respecto, que deben "facilitar el rápido y continuo mejoramiento de la calidad de la vida de todas las personas, comenzando por la satisfacción de las necesidades básicas de alimentos, vivienda, agua pura, empleo, salud, educación, capacitación, seguridad social, sin discriminación alguna basada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la ideología, el origen nacional o social u otra causa en un marco de libertad, dignidad y justicia social". Aquí vemos que el acceso a la educación forma parte del concepto de hábitat del que estamos hablando.

Es de hacer notar que en la declaración también se deja claro la importancia de la participación popular de manera individual y colectiva en el diseño y ejecución de las políticas de hábitat. También se reconoce el derecho inalienable de los Estados de disponer el uso y fiscalización del suelo de manera garantizar el derecho de las personas a vivir donde lo deseen con una calidad de vida digna (Hábitat I, 1976).

Es decir, se plantea la posibilidad de volver a pensar en la ciudad como una construcción social, en el que se retome el concepto de hábitat como habitar, es decir como una actividad social que da a los ciudadanos una identidad que los habilita a la participación política (Molano Camargo, 2016), a involucrarse en las políticas públicas que tengan que ver con la mejora de la calidad de vida.

En ese sentido, para lograr este objetivo se hace necesario el esfuerzo conjunto del Estado con las organizaciones sociales de manera de poder garantizar el acceso al hábitat de los sectores más desfavorecidos de la sociedad. Para eso, consideramos que lo más apropiado es una adecuada planificación y la consecuente adopción de políticas públicas que tiendan, como dijimos más arriba, a la democratización del bienestar de manera de allanar el camino en pos de lograr el derecho a un hábitat popular digno en el sentido amplio en el que lo definimos.

En el mismo sentido, en la región se comienza a hablar de hábitat popular a partir de la década del '80, como una construcción histórica, situada. Al respecto, diremos que el hábitat implica "no sólo el usufructúo de una vivienda adecuada sino también el de los servicios físicos y sociales imprescindibles, así como la cobertura de las necesidades de trabajo, alimentación, salud, educación y esparcimiento que también son básicos." (Marzioni, 2012, pp. 67-68)

Para aclarar un poco, según nuestro enfoque, la distancia que media entre los conceptos de hábitat y hábitat popular está mediada por la desigualdad: el hábitat popular es aquel socialmente construido a partir de la dificultad de acceder a ese derecho a partir de carencias y dificultades de los sectores más desfavorecidos de la sociedad para acceder a la tierra y a la vivienda. En definitiva, aparece cuando la lógica del mercado domina las relaciones sociales y la vida humana se des territorializa, haciendo desaparecer las relaciones no capitalistas con el territorio, tal como lo explica Harvey con su concepto de acumulación por desposesión (Miranda Gasull, 2017). De lo que se trata entonces, es de hablar de hábitat a secas, como un concepto construido socio históricamente.

En la región, durante el auge de los gobiernos neoliberales de la década de los ’90 los países crecieron, a caballo del endeudamiento y las privatizaciones, pero ese crecimiento no reflejó ningún mejoramiento de las condiciones de vida de los sectores más desfavorecidos de la sociedad, sino que convirtió a América Latina como la región más desigual del mundo, tal como lo expusimos anteriormente con las cifras de la CEPAL y el Informe sobre la desigualdad global. Al contrario, lo que sucedió fue un salvaje proceso de concentración de la riqueza en el cual el Estado, en el mejor de los casos se corrió de la discusión sobre la distribución del ingreso y en el peor, intervino claramente a favor del poder económico concentrado.

Las víctimas de este proceso fueron centralmente los trabajadores formales, forzándolos a la precarización y a aceptar condiciones de trabajo cada vez más rayanos con la explotación, avanzando sobre las conquistas laborales ganadas por décadas de luchas y movilizaciones. Esta precarización y empobrecimiento de los sectores populares impacta sobre sus condiciones de vida, fundamentalmente en el hábitat: se hace imposible el acceso a la tierra y a una vivienda digna.

Resumiendo, asociada a conceptos como igualdad, bienestar, inclusión, capital e integración social, la problemática del hábitat necesita de los individuos, instituciones y organizaciones sociales comprometidos con los debates de la sociedad y la construcción de proyectos colectivos. Este compromiso es sumamente importante, teniendo en cuenta los crecientes procesos de urbanización propios de América Latina, la proliferación de asentamientos humanos informales y la consecuente fragmentación de las ciudades que termina por diluir la identificación de los habitantes con el territorio. Este proceso de creciente urbanización de la población en los países de América Latina se ve reflejado en las cifras de la CEPAL: casi el 80 % de los habitantes de la región viven en ciudades, y de esos, un 25 % vive en asentamientos informales, casi sin servicios, con poco transporte, lejos de los centros laborales, lo que genera ciudades fragmentadas, con un poco o nula identificación de los pobladores con el territorio (CEPAL, 2012). Para el caso de la Argentina las cifras son más altas: según los datos del último censo el 92 % de la población vive en zonas urbanas.

Esta tendencia parece atenuarse en los últimos tiempos, pero no detenerse, por lo que el debate acerca de la planificación y la integración socio urbana es fundamental, por su impacto económico y, sobre todo, social: el hábitat tiene una relación directa con la cohesión social, porque la forma en que se concibe la ciudad influye en cómo los

habitantes se relacionan entre sí, con el territorio en sus diversas dimensiones y con el Estado. Por eso, y en general, a falta de un plan propuesto y dirigido por el Estado, que tenga en cuenta la descentralización de responsabilidades y recursos a los gobiernos locales, con participación de las organizaciones de la sociedad civil y que busque alianzas entre los distintos sectores para lograr un objetivo común, el crecimiento de las ciudades terminará siendo desorganizado y caótico, con mezcla de iniciativas estatales y populares en la construcción del hábitat, lo que redunda en iniciativas dispersas, poco planificadas, que terminan desperdiciando recursos humanos y económicos que siempre son escasos. Como consecuencia de esta dispersión de esfuerzos, aparece la ruptura de los lazos sociales y la existencia de habitantes que se sienten extranjeros dentro de su país, con casi ninguna relación con los servicios brindados por el Estado, y, en consecuencia, desagregados del núcleo social de la nación, lo que tiene un impacto notable para pensar las brechas de exclusión educativa.

Más adelante en el tiempo, la Conferencia Hábitat II de Estambul (1996) agrega en su declaración la necesidad de regular el mercado inmobiliario y de facilitar el acceso a la tierra y al crédito a los sectores más desfavorecidos, de manera de hacer concreto el derecho a la vivienda digna y asequible para todos y todas (Hábitat II, 1996). Aquí vemos que se agrega el aspecto económico del acceso a la tierra, es decir, se plantea la necesidad no dejar el acceso a la tierra solo en manos del mercado, sino que se hace necesaria la presencia del Estado con políticas activas en favor de los más desposeídos.

Finalmente, vamos a señalar que la conferencia Hábitat III de Quito (2016) en su Declaración final estableció que “la persistencia de múltiples formas de pobreza, las desigualdades crecientes y la degradación ambiental siguen siendo uno de los principales obstáculos para el desarrollo sostenible en todo el mundo, siendo con frecuencia la exclusión social y económica y la segregación espacial una realidad irrefutable en las ciudades y los asentamientos humanos”, lo que nos indica que a más de 40 años de la primera Conferencia, los problemas están lejos de haber sido resueltos, sino más bien todo lo contrario.

Es decir que el mundo se urbaniza a ritmo creciente, con un modelo de desarrollo no sostenible regido por la lógica del mercado, lo que genera desigualdades crecientes (Hábitat III, 2016). En consecuencia, se hace necesario generar políticas que disminuyan la desigualdad como condición de posibilidad de un desarrollo humano sostenible.

En resumen, podemos decir que el derecho a la vivienda y a un hábitat digno, que involucran sin dudas el derecho a la educación superior, si bien están consagrados por la Constitución Argentina, leyes y tratados internacionales, todos aprobados mediante mecanismos democráticos y por ende portadores de legitimidad y consensos mayoritarios además de legalidad, encuentra en la práctica grandes problemas para ser efectivizado.

Llegados a este punto, vamos a analizar la situación de la brecha socio urbana en Florencio Varela y cómo impacta en la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ).

En ella, sus 30.512 alumnos regulares tienen las siguientes características principales:[2] hay un marcado predominio del género femenino, 69,1% del total, un promedio de edad todavía alto respecto del promedio de las universidades nacionales, 29,3 años, un 43% de estudiantes que trabajan y una distribución por partido de origen con predominio de los que viven en Florencio Varela (37,1%) frente a Quilmes (22,5%) y Berazategui (20,1%).

Recordemos además que esta universidad fue creada bajo el paradigma de universidad de cercanía, bajo los acuerdos alcanzados en la Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe -CRES 2008, que declaró "el carácter de bien público social de la Educación Superior [que] se reafirma en la medida que el acceso a ella sea un derecho real de todos los ciudadanos y ciudadanas. Las políticas educacionales nacionales constituyen la condición necesaria para favorecer el acceso a una Educación Superior de calidad, mediante estrategias y acciones consecuentes". En la Argentina esto se verificó con una política que favoreció la creación de nuevas universidades en los distritos cercanos a la ciudad de Buenos Aires. Una de ellas es la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) en Florencio Varela, un distrito ubicado casi en la mitad de camino entre la ciudad de Buenos Aires (capital del país) y la ciudad de La Plata (capital de la provincia de Buenos Aires).

Al respecto, intentaremos hacer algunas consideraciones respecto del hábitat y su impacto con la brecha de inclusión educativa.

En la provincia de Buenos Aires fue creado por ley el Registro Público Provincial de Villas y Asentamientos Precarios[3] (RPPVAP), que dice que específicamente en Florencio Varela, hay 71 barrios relevados, que involucran a 14.840 familias, es decir, unas 60.000 personas que equivale al 12 % de la población del distrito (497.818 habitantes según el censo 2022).

En el mismo sentido, y con datos del Censo de 2010, Florencio Varela cuenta con un 35 % de viviendas con déficits cualitativos, que incluyen hacinamiento, malas condiciones edilicias y falta de servicios.

Respecto a la conectividad, una dimensión muy importante para la inclusión educativa desde la perspectiva socio urbana, el último censo muestra las siguientes cifras:

Figura 8. Conectividad por jurisdicción.

Jurisdicción	Internet	Celular con internet	Computadora/tablet
Buenos Aires	82,1	91,3	59,5
24 partidos del GBA	82,8	91,7	58,4
Florencio Varela	77,9	90,3	44,6

Fuente: Elaboración propia en base a datos del censo 2022.

[2] Fuente: Departamento de Estadística UNAJ

[3] Consultado en: http://181.171.117.68/registro/publico/

Esta tabla nos muestra que el nivel de conectividad en Florencio Varela está por debajo de los valores de la provincia de Buenos Aires y de los de los 24 distritos del Gran Buenos Aires, conglomerado urbano que rodea a la ciudad de Buenos Aires.

ALGUNAS CONCLUSIONES PROVISORIAS

Teniendo en cuenta que el 50 % de los estudiantes de la UNAJ tienen residencia en el distrito de Florencio Varela, y que según los datos del INDEC en este distrito existen un 35% de hogares con deficiencias cualitativas, si bien todavía estamos procesando el impacto de estos datos en los estudiantes de la UNAJ, haciendo una primera extrapolación podemos decir que un porcentaje similar de alumnos viven en hogares con deficiencias cualitativas, circunstancia que impacta en el desempeño académico por problemas de conectividad, transporte o hacinamiento, lo que contribuye a ampliar la brecha de exclusión aun con la universidad de cercanía.

Esto es así porque, por ejemplo, si un estudiante no tiene un lugar privado para estudiar, y tiene que compartir con los demás habitantes un espacio común de la casa para hacerlo, es claro que va a impactar en su rendimiento académico.

Lo mismo si no tiene acceso a internet, o no tiene saldo para conectividad en el celular, o no tiene una computadora o tablet acorde para seguir las clases virtuales que impone la modalidad híbrida (mitad de la carga horaria presencial, la otra mitad por el campus virtual) adoptada por la universidad a la salida de la pandemia.

En el mismo sentido, y en relación ahora al proyecto de investigación en que basamos este trabajo, vamos a compartir algunos de sus resultados preliminares, producto de un cuestionario que abarcó todas las dimensiones y los indicadores del proyecto trabajado en principio con un pilotaje realizado en la UNAJ con las siguientes características:[4]

Confianza del 95%	**Error**			**5%**		
Muestreo	**Total Población**	**% poblacional**	**Muestreo**	**% muestral**	**Pilotaje al 10%**	**Muestra posterior al pilotaje**
Estudiantes	30512	94,0%	379	43%	38	341
Docentes	1581	4,9%	309	35%	31	278
Nodocentes*	362	1,1%	187	21%	19	168
Total	**32455**		**875**		**88**	**788**

Respecto de las competencias digitales de los estudiantes se preguntó: “Cuento con las competencias digitales y tecnológicas necesarias para el aprendizaje. Donde: 1 (Nada de acuerdo); 2 (Poco de acuerdo); 3 (Indiferente); 4 (De acuerdo); 5 (Muy de acuerdo).

[4] Muestreo por claustro dentro de la UNAJ. Tiene la ventaja de que las conclusiones estadísticas que se obtienen pueden ser generalizables a cada claustro. Se utiliza una fórmula de cálculo de la muestra con población conocida, pero varianza desconocida.

Nada	4%
Poco	8%
Indiferente	4%
De acuerdo	38%
Muy	46%



Respecto al acceso a la información y educación en línea se preguntó:" Presentó facilidades de acceso a la información y a la educación en línea (dispositivos, conexión a Internet) para el aprendizaje. Donde: 1 (Nada de acuerdo); 2 (Poco de acuerdo); 3 (Indiferente); 4 (De acuerdo); 5 (Muy de acuerdo).



Nada	4%
Poco	7%
Indiferente	4%
De acuerdo	27%
Muy	58%

Podemos observar que un 84%de los estudiantes manifestó tener las competencias digitales adecuadas para el aprendizaje en línea y un 85% expresó contar con dispositivos y conexión para acceder a dicho aprendizaje.

Aparece en principio una contradicción con el dato del censo poblacional que reflejaba en Florencio Varela una conectividad menor que el promedio y una baja disposición de dispositivos (tablets y computadoras).

Pero, en una conclusión preliminar y mientras seguimos analizando los datos recogidos, podemos pensar que comparando los datos de acceso a internet del partido de Florencio Varela podemos percibir de manera provisoria que la brecha digital que afecta a casi el 60% de sus habitantes les limita el ingreso a la universidad, haciendo necesaria la adopción de políticas activas para cerrar esa brecha.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Chancel, Piketty, Saez, Zucman (2022). *Informe sobre la desigualdad global*. World Inequality Lab. https://wir2022.wid.world/www- site/uploads/2021/12/Summary _WorldInequalityReport2022_Spanish.pdf

Cicogna, M. (2010). Refugiados en Argentina. Políticas públicas del Bicentenario (1930-1943 y 1985-2010). *Revista Avaliaçao de Políticas Públicas*. 5, 83-92.

Harvey, D. (2014). *Ciudades Rebeldes: Del derecho a la ciudad a la revolución urbana*. CIES. La Paz.

Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) (2023). *Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022*. Resultados provisionales. Indicadores de las condiciones habitacionales de las viviendas particulares ocupadas.

CEPAL (2012). *Panorama Social de América Latina y el Caribe 2012*. https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/c3d22634-859a-4f83-8c88-d7c233ac9bfc/content

CEPAL (2019). *Nudos críticos del desarrollo social inclusivo en América Latina y el Caribe*. Antecedentes para una agenda regional. CEPAL. Santiago de Chile.

CEPAL (2023). *Panorama Social de América Latina y el Caribe 202*2. https://www.cepal.org/es/publicaciones/48905-panorama-social-america-latina-caribe-2022-resumen-ejecutivo-formato-accesible

Marzioni, G. (2012). *Hábitat popular: Encuentro de saberes*. Nobuko.

Merklen, D. (1997). Organización Comunitaria y Práctica Política: Las ocupaciones de tierras en el conurbano de Buenos Aires. *Revista Nueva Sociedad*, Nro. 149 mayo-junio 1997, 162-177.

Miranda Gasull, V. (2017). El hábitat popular: Algunos aportes teóricos de la realidad habitacional de sectores desposeídos. *Territorios*, (36), 217-238. http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.4440

Molano Camargo, F. (2016). El derecho a la ciudad: de Henri Lefebvre a los análisis sobre la ciudad capitalista contemporánea. *Revista Folios*, Segunda época, N° 44, 3-19.

Levinas, E. (2008). Ética como filosofía primera. *Revista Aparte Rei N° 43*, enero 2006. Consultado en http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/lorca43.pdf

ONU (1976). *Declaración de Vancouver.* https://unhabitat.org/sites/default/files/2021/01/n7696714.pdf

ONU (1996). *Declaración de Estambul*. https://documents.un.org/doc/undoc/gen/g96/025/03/pdf/g9602503.pdf?token=HuiFxg5C8UzTp0ceCP&fe=true

ONU (2016). *Hábitat III: Nueva Agenda Urbana*. https://habitat3.org/wp-content/uploads/NUA-Spanish.pdf

Pinto, Á., Flisfisch, Á., Mariani, R. y Rial, J. (2011). Introducción: Desigualdad, tensiones y Estado en el siglo XX. En A. Pinto y A. Flisfisch (Coords.), *El estado de ciudadanía: Transformaciones, Logros y Desafíos del Estado en América Latina en el siglo XXI*. Sudamericana.

Vilas, C. (2011). *Después del neoliberalismo: Estado y Procesos políticos en América Latina*. UNLa

Estudiar en la modalidad integrada: experiencias estudiantiles en los inicios en la UNAJ.

Leticia Cerezo

(UNAJ / CITRA / CONICET)

Alejandra Almiron / Fernanda Percovich / Leandro Ribas / Leandro Larison / Manuel Farias / Alicia Benitez

Universidad Nacional Arturo Jauretche

RESUMEN

Desde 2022 la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) lleva adelante una propuesta de enseñanza de modalidad integrada que combina presencialidad y virtualidad para las cursadas de las materias de las carreras de grado. Esta propuesta cuenta como antecedentes los recursos y estrategias de educación virtual impulsados por el área UNAJ Virtual desde 2016 y la ineludible experiencia acumulada a partir de la virtualización de emergencia que irrumpió en 2020 con la pandemia por COVID – 19.

La modalidad integrada se presenta como un desafío en la construcción del llamado "oficio del estudiante", en tanto supone la diversificación de los aprendizajes que se les demanda a las y los estudiantes en su tránsito por la universidad.

A partir de una metodología cualitativa, en esta ponencia nos proponemos explorar experiencias de estudiantes ingresantes en 2023 a la UNAJ. En particular, pondremos el foco en el acceso y el uso de las TIC, en las experiencias previas de su uso, en los factores que condicionan las experiencias en la modalidad integrada, en las representaciones acerca de ambas modalidades, en las valoraciones de la modalidad y sus dificultades y en estrategias desplegadas. Los resultados parten del análisis de nueve entrevistas en profundidad a ingresantes 2023.

1. INTRODUCCIÓN

A partir de la investigación que estamos llevando a cabo en el proyecto "Los inicios en la modalidad integrada: experiencias estudiantiles y docentes en la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ)" (Proyecto UNAJ Investiga 2023 - 2025), compartimos en este escrito el análisis[1] de algunos de los datos recolectados a partir de entrevistas realizadas a estudiantes ingresantes en el año 2023 y que están cursando

[1] Este trabajo retoma una ponencia anterior denominada "Los inicios en la modalidad integrada: experiencias de estudiantes ingresantes 2023 en la UNAJ" que fue presentada en las XV Jornadas de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA en el año 2023. Ese trabajo fue elaborado por Leticia Cerezo, Alejandra Almirón, Leandro Larison y Manuel Farias.

materias que integran el Ciclo Inicial de la UNAJ, en el cual profundizaremos más adelante.

El proyecto de investigación se centra principalmente en analizar las experiencias de docentes y estudiantes de las materias iniciales de la UNAJ en la modalidad integrada, que incluye tanto la presencialidad como la virtualidad. En este trabajo profundizaremos sobre las experiencias de las y los estudiantes y, para hacerlo, nos resulta importante en principio contextualizarlos. Por ello, en esta introducción les compartimos cómo entendemos desde la UNAJ el ingreso a esta institución, luego presentamos algunas referencias de la historia de la UNAJ en relación a la educación virtual, para finalmente adentrarnos en el análisis correspondiente que da cuenta de las experiencias en el acceso y uso a la tecnología, y de las valoraciones que tienen las y los ingresantes entrevistados. Por último, presentamos algunas reflexiones sobre el tema.

1.1. EL INGRESO A LA UNIVERSIDAD: LA PROPUESTA DE LA UNAJ

La UNAJ fue fundada en Florencio Varela, territorio que no contaba hasta entonces con instituciones universitarias nacionales. Desde que comenzó a funcionar en 2011, los inicios de una carrera universitaria fueron un eje de vital importancia. En 2012, frente a los desafíos y problemáticas identificadas con los inicios, se tomó la decisión de crear el Instituto de Estudios Iniciales (IEI). Este Instituto es una unidad de gestión académica y administrativa enfocada en el primer año de las trayectorias universitarias. El objetivo principal de este instituto fue generar propuestas institucionales para afrontar las necesidades y problemáticas específicas que surgen en la etapa inicial de la formación educativa, acompañando con herramientas concretas el oficio de estudiante universitario.

En el marco del IEI, se crearon dos instancias formales. Por un lado, se desarrolló el Ciclo de Preparación Universitaria (CPU), enfocado en facilitar la transición e incorporación de estudiantes a instituciones de nivel superior. Y por otro, el Ciclo Inicial (CI), orientado a facilitar el comienzo de las trayectorias universitarias, fomentando el desarrollo de las bases disciplinares y actitudinales necesarias para una formación efectiva.

El Ciclo Inicial se compone de cuatro materias, incluidas en los planes de estudio de todas las carreras de la UNAJ como parte del primer año. Cada carrera ha efectuado las adaptaciones necesarias para incorporarlas a su plan de estudios, considerando las particularidades de cada ámbito. No se trata de una oferta aparte ni de un ciclo aislado, sino que se integran de manera orgánica en todos los planes de carrera aprobados, incluso aquellos que buscan acreditación. Estas materias se pueden cursar a la par que otras materias específicas de las carreras ofertadas en la institución. Las propuestas pedagógicas de las materias de este ciclo se estructuran en torno a favorecer la inserción de las y los estudiantes en el ámbito universitario, reconociendo no sólo el aporte de especificidades disciplinares vinculadas a la lecto escritura, el pensamiento lógico matemático, la historicidad y la contextualización cultural; sino también en brindar herramientas para afrontar los desafíos que el inicio del trayecto universitario supone para

las y los estudiantes. Esta propuesta se basa en que, desde la UNAJ, entendemos que la incorporación a los estudios superiores implica la formación de nuevos hábitos y prácticas que requiere apoyo institucional, para generar el oficio de estudiante universitario que se irá consolidando en el proceso.

1.2. HISTORIA DE LA MODALIDAD INTEGRADA EN LA UNAJ

En 2016 la UNAJ creó el área UNAJ Virtual, con el objetivo de promover el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y las Comunicaciones) para favorecer el acceso al conocimiento y la puesta a disposición de recursos y estrategias de educación virtual para las trayectorias universitarias educativas (Resolución CS 3/2016, UNAJ). Dentro de esas estrategias, se desarrollaron las aulas extendidas virtuales en la plataforma Moodle. Las aulas extendidas funcionaban como espacios formativos de extensión, complementación y enriquecimiento de las aulas presenciales. Ofrecían un espacio adicional a la clase física para brindar mayores herramientas a quienes cursaban las materias de la universidad. Se llegó a realizar una prueba piloto en un número reducido de comisiones de las materias del ciclo inicial, luego de ofrecer capacitaciones a las y los docentes que estuvieran interesados. Antes de poder concretar el proyecto de hacerlas masivas, se decretó en 2020 la pandemia por COVID – 19.

En Argentina, la declaración de pandemia emitida por la Organización Mundial de la Salud, la emergencia sanitaria declarada por el gobierno nacional y su decisión de proteger la salud pública, implicó que se dispusiera, a partir del 20 de marzo de 2020, el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) (DNU 297/2020). Esta medida gubernamental implicó, entre muchos otros aspectos de relevancia, la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles educativos. En el nivel superior universitario el ASPO se materializó en la decisión de dar continuidad a las actividades académicas, transformando a la educación que conocíamos a partir de una virtualización de emergencia (Álvarez et al., 2020) o forzada (Bifano, Almirón, Cabaña, Gonzalez, 2020).

La decisión de dar continuidad a las actividades académicas de las universidades en la modalidad virtual, supuso un rápido traslado de las interacciones presenciales de las aulas a otras mediadas por interfaces de plataformas digitales a través de las pantallas de los aparatos conectados a Internet (Pérez & Venier, 2020). Asimismo, se reconfiguraron relaciones entre educación y prácticas digitales de diversos actores (Dussel et al., 2021). La propuesta de continuidad de las actividades universitarias reconfiguró las formas de enseñar y de aprender, modificándolas y adaptándolas al contexto.

Tanto la actividad docente como el quehacer estudiantil fue transformado por la virtualización forzada. A los fines de esta ponencia, cabe enfatizar que se presentaron aprendizajes nuevos en la construcción del "oficio del estudiante" (Coulon, 2017; Pierella, 2014) siendo algunos de ellos el uso de plataformas de comunicaciones, las video llamadas, lecturas de materiales digitales, disrupciones respecto de las vivencias de la temporalidad (Dussel et al., 2021; Nuñez, 2020) y la sociabilidad. Asimismo, la

experiencia estudiantil se vio condicionada por las diversas modalidades de acceso a internet y a los dispositivos con que cuenta el estudiantado (Lago et al., 2021).

La irrupción de la pandemia evidenció las desigualdades y precariedades territoriales previamente existentes en la accesibilidad tecnológica (Pérez & Venier, 2020), la persistencia de brechas digitales (Pierella & Borgobello, 2021), las deudas vinculadas a la inclusión digital y la profunda vinculación de ésta con el derecho a la educación (Maggio, 2020). Todo ello contribuyó al recrudecimiento de las desigualdades sociales y a la profundización de la superposición entre las desigualdades educativas y de acceso a infraestructura y servicio (Carli, 2023; Santos-Sharpe et al., 2022).

Ahora bien, las formas de afrontar y dar respuesta a la virtualización de emergencia tuvieron resoluciones disímiles en las distintas instituciones, las cuales dependieron, en parte, de la diversidad en sus puntos de partida (García de Fanelli et al., 2020).

En ese sentido, las aulas extendidas confeccionadas con anterioridad y puestas a prueba con algunas comisiones junto con la capacitación docente para acompañar este proceso, resultaron un antecedente de gran importancia para afrontar la virtualización completa iniciada a partir de la pandemia para la construcción de las aulas virtuales en la misma plataforma y para la capacitación masiva docente para su utilización.

En 2022, luego de la virtualización de emergencia que irrumpió en 2020 y que se sostuvo en 2021, la decisión de UNAJ fue sostener una modalidad integrada,[2] que se plasma en una combinación de dos modalidades dentro de cada materia: un día a la semana se asiste presencialmente y otro tiene lugar en la modalidad virtual. Se realiza entonces una propuesta de complementariedad entre la virtualidad y la presencialidad, sin que suponga un reemplazo de una por la otra (García de Fanelli et al., 2020). Esta modalidad se mantiene vigente hasta la actualidad, dando cuenta de que la modalidad integrada ya no responde al problema inmediato, como lo era la imposibilidad de realizar clases presenciales en contexto de pandemia, ni a una resolución temporal como la virtualización de emergencia, sino que se incorpora como propuesta educativa planificada.

2. DISEÑO METODOLÓGICO

Este trabajo exploratorio, busca conocer las experiencias de estudiantes ingresantes en 2023 a la UNAJ en el marco de la modalidad integrada. Nos abocamos al estudio de las experiencias estudiantiles en el ingreso a la universidad, indagando en los modos en los que los sujetos que ingresan se construyen como estudiantes universitarios, haciendo foco

[2] La excepción a esto corresponde a los Talleres Complementarios de las materias del CI que mantienen la plena presencialidad y cuentan con una propuesta virtual en formato de aula extendida. Otro señalamiento que corresponde hacer es que la modalidad integrada no fue ni es homogénea en todas las materias. A modo de ejemplo: en algunos casos la cursada presencial es cada 15 días, en el caso de las materias de CI se propuso un encuentro presencial de dos horas semanales y otro de trabajos asincrónicos en las aulas virtuales.

en el proceso de construcción del oficio del estudiante y en su afiliación a la universidad (Bracchi, 2016; Cerezo, 2017; Pierella, 2014).

A los fines de poder aprehender esas experiencias, realizamos entrevistas en profundidad (Guber 2004; Scribano 2008) semi estructuradas a ingresantes de la UNAJ en 2023. La guía de pautas fue diseñada *ad hoc* para el presente estudio. Se hicieron un total de nueve entrevistas: tres de ellas en modalidad virtual[3] y otras seis en modalidad presencial. Todas las entrevistas fueron desgrabadas y analizadas siguiendo los lineamientos de la grounded theory (Glasser & Strauss, 1967).

3. ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS

En este apartado presentaremos algunos de los resultados que encontramos en las entrevistas a ingresantes 2023 en el marco de la modalidad integrada. Analizaremos primero las experiencias vinculadas al uso y acceso de las TIC, tanto actuales como previas, y luego daremos cuenta de las valoraciones de la modalidad integrada que encontramos.

Antes de ello, y en relación a lo expuesto en la introducción, cabe señalar que las trayectorias universitarias se encuentran condicionadas no sólo por cuestiones educativas (trayectorias educativas previas, propuestas institucionales, regímenes académicos, etc), sino que existen otros condicionantes, que se verifican también en los relatos de nuestras entrevistadas, tales como son las posibilidades y demandas de su trabajo remunerado, de las tareas de cuidado, entre otras. Si bien estas últimas son de gran importancia para pensar el ingreso a la universidad, no serán abordadas en este trabajo.

3.1. ACCESO Y USO DE LAS TIC

Las personas entrevistadas acceden a las TIC y las utilizan de manera diversa. En este sentido hubo quienes refirieron que cuentan con computadoras o notebooks y celulares para acceder al campus, incluso hubo quienes teniendo ambos dispositivos prefieren hacerlo desde el celular. Asimismo, encontramos algunos casos en los que hacen uso de los dispositivos en sus lugares de trabajo, no tanto por cuestiones de acceso a los mismos sino porque la preserva del "caos de su casa". Por su parte, en otras entrevistas surgieron las dificultades para acceder a este tipo de dispositivos, inconvenientes que fueron mayores durante la virtualización de emergencia. Este es el caso de Natalia[4], quien nos relataba las dificultades en el acceso a dispositivos tecnológicos que implicó el ASPO y la virtualización de emergencia de la escuela secundaria. En ese momento, contaba con un solo celular para estudiar que compartía con sus dos hermanos que estaban en la

[3] La convocatoria para las entrevistas virtuales fue realizada tanto desde el mail del IEI, como por aulas virtuales de docentes que participan del proyecto de investigación. Nos habíamos propuesto realizar entrevistas grupales y llegar a una mayor cantidad de personas, pero esto no fue posible en tanto la gran mayoría de quienes habían confirmado su asistencia no pudieron participar de los encuentros.

[4] Los nombres de las personas entrevistadas han sido modificados a los fines de garantizar el anonimato.

escuela primaria y también lo necesitaban para la continuidad pedagógica. Con el paso del tiempo la familia pudo acceder a una computadora. En la actualidad, Natalia accede al aula virtual tanto desde una computadora en su casa, como desde su celular.

> Entrevistadora: ¿Y cómo fue esa experiencia en la virtualidad?
>
> Natalia: Y fue difícil porque no contaba con muchas cosas que nos brinda el secundario, pero… Con ayuda de mi familia pude tener una cursada buena. (Natalia)

En este caso, el apoyo familiar para completar su trayectoria en el marco de la virtualización de emergencia aparece como fundamental, tanto como sostén como en acercarle la posibilidad de acceder a un dispositivo. El apoyo familiar emerge como un tema central en su experiencia. En sintonía con esta valoración del entorno familiar otro de los entrevistados nos decía:

> "... ese momento [ASPO] por el tema de que no entendía nada, después es algo que poco a poco por lo menos vi que iba mejorando, lo fui arreglando a mi manera, la fui remando me iba comprando datos para que no se me vaya wifi, fue muy dificultoso la verdad, pero gracias a mi familia y todo puede ayudarme un poco y mejorar. Y ahora [en la Universidad] es lo mismo. El mismo proceso. Lo bueno es que ahora tengo por lo menos, sé que tengo el zoom informático, por ejemplo, puedo venir, también hay wifi acá, así que puedo estar bastante tranquilo." (Federico).

En el fragmento anterior, Federico refuerza la importancia del apoyo de su familia en el proceso de mejora y consolidación frente a las nuevas demandas y dificultades que le planteó la virtualización de emergencia primero, y la universidad luego.

Por su parte, Mauro, un estudiante de 19 años de la Carrera de Informática, nos contaba que:

> "Pensé que me iba a costar mucho por el tema de que a mí me dijeron que ingeniería informática, por gente que estudiaba en otros lugares, que se usaba mucho la compu y el problema era ese, que yo no tenía compu y que no iba a contar con ese beneficio. La facultad empezó a abrir el tema del zoom informático y todo, así que me salvó bastante." (Mauro).

El extracto anterior nos aporta la dimensión institucional para analizar el acceso a las TIC: la posibilidad de contar con el Espacio Progresar, al que el entrevistado se refiere como "zoom informático", que consiste en computadoras que en este ponen a disposición de las y los estudiantes opera como una realidad que favorece su tránsito por la universidad. Lo presenta incluso en términos de "salvación" entendiendo que de no ser por ese espacio se "hundiría" o le incidiría de manera negativa en su recorrido por la universidad.

A partir de lo anterior, es posible afirmar que el acceso a los dispositivos y conexiones se dió de diversa forma y en diversos momentos entre nuestras entrevistadas y nuestros entrevistados. Esto da cuenta de la persistencia de brechas digitales en el acceso, en las cuales las políticas institucionales pueden operar tal como se desprende del anterior

fragmento. Al respecto, cabe introducir algunas reflexiones de Ines Dussel (2011) que en un trabajo que tiene algunos años, pero que aporta claves para pensar la actualidad también, distinguía el problema del acceso del uso de las TIC. En principio, da cuenta de la posibilidad de acceder a dispositivos y conexiones que se encuentra atravesado por la brecha digital, la cual está determinada, en gran medida, por desigualdades sociales, territoriales y de género. Al respecto, la autora destacaba la importancia de las políticas educativas y sociales que contribuyan a una distribución más equitativa de las posibilidades de acceso a los nuevos medios digitales y resaltaba los esfuerzos de los gobiernos de la región latinoamericana en pos de volver accesibles las nuevas tecnologías y la conectividad que son fundamentales para achicar la brecha digital y emparejar las oportunidades sociales de acceder a los nuevos bienes. Luego, el uso de las TIC refiere a cómo y para qué se las usa. En este sentido sostiene que las personas expertas señalan que la brecha digital se está desplazando del acceso a los usos - usos más pobres y restringidos y usos más ricos y relevantes -, y que la nueva frontera se define por la capacidad de los usuarios de realizar operaciones complejas, por moverse en distintas plataformas y aprovechar al máximo las posibilidades que ofrece la cultura digital. En el siguiente apartado profundizamos acerca del uso de esos dispositivos, dando cuenta de esta otra dimensión de la brecha digital.

Experiencias previas: sobre aquello que se construye lo actual

En las entrevistas realizadas es posible observar que las experiencias previas de uso de las TIC son muy disímiles, de modo que su vínculo y relación con las tecnologías difieren en gran medida. Juliana, que contaba con experiencias previas en estudios universitarios aunque incompletos, siempre cursó en instancias presenciales y se autodefine como una "analfabeta tecnológica":

> "Yo me anoté, primero me anoté para cursar 2022, ¿no? Me anoté mal, porque como yo soy, todavía no estoy canchera con la tecnología, ni con la computación, ni con nada, o sea, como que…Soy como analfabeta de la tecnología, me cuesta mucho." (Juliana)

Ese desconocimiento que percibe acerca del "lenguaje" tecnológico, verifica que le dificultó su inscripción en 2022, situación que la atrasó en materias, y que le dificulta el uso de las herramientas del aula virtual, aspectos que serán ampliados más adelante.

En consonancia, otra entrevistada refería a las dificultades y a la sensación de miedo que le producía hacer uso del campus virtual. En sus palabras:

> "Cuando abrí el campus por primera vez, no sabía para dónde ir. Tenía miedo de darme de baja de todas las materias. un botón y hacer mal." (Mariela)

Por su parte, Carolina, si bien cursó con discontinuidad y completó su secundaria hace más de una década, contaba con una experiencia previa en la virtualidad de una diplomatura que realizó en modalidad virtual durante 2022. Esa experiencia anterior, en

la que usaba el aula virtual y tenía encuentros sincrónicos, funcionó como apuntalamiento en su trayectoria universitaria en la modalidad integrada.

Entonces las experiencias previas en la virtualidad son valoradas en gran medida, en tanto constituyen insumos que les sirven para manejarse con el SIU,[5] el aula virtual y las plataformas comunicacionales, como el Zoom por ejemplo. Pareciera entonces que las experiencias previas, funcionan como banco de herramientas, experiencias de uso que se acumulan, datos a los que se recurre para afrontar lo nuevo, lo novedoso.

Elementos que inciden en las experiencias en la modalidad integrada

Cabe preguntarse por aquellos factores que habilitan o no un vínculo más cercano con la tecnología. Además del acceso a los dispositivos, al que ya nos referimos anteriormente, encontramos que la edad de las personas parece incidir en su experiencia de uso en la modalidad integrada y el vínculo con las nuevas tecnologías:

> "Yo me lo imaginaba que iba a ser re difícil. Pensé que no iba a poder, o sea, yo desde el día uno le tuve terror, miedo, porque yo como, ya te digo, yo crecí sin computadora, o sea, me terminé la computadora, la tuve grande, o sea, no soy como los chicos. (...) Entonces, para mí es todo un desafío, porque yo tengo que aprender montonazo de cosas." (Juliana)

> "Yo tengo 45 años, cuando yo era más chica, el hecho de estudiar virtual no era relevante. Uno estudiaba presencial, ibas al colegio y estabas ahí, las horas que se necesitaran. Entonces el hecho de estudiar así, virtual, era re novedoso para mí, en mi caso. Y nada, lo veo con mis hijos ahora, que por ahí ellos se conectan y están con sus amigos y demás. El hecho del Zoom, era impensable." (Carolina)

Más allá de que ambas entrevistadas se reconocen como personas que no son nativas digitales, y por lo tanto encuentran diferencias con el uso que las generaciones más jóvenes realizan de las herramientas, a su vez entre sí encontramos diferencias en lo que refiere al vínculo y uso con las TIC. Otras características de las personas también incidirían en ese vínculo, más allá de la edad. Así, reconocen dificultades o barreras diferentes en los que refiere al uso de estas herramientas, aspectos que sin dudas tiene implicancias en sus trayectorias educativas.

Otros de los factores que condicionan las experiencias tienen que ver con las posibilidades de resolver problemas o dudas en el uso de esas herramientas. Al respecto, hubo quienes enfatizaron en el vínculo con otras personas, en búsquedas personales y en la existencia de instancias institucionales y de las agrupaciones estudiantiles como grupos o personas a las que pueden recurrir cuando tienen consultas acerca de cómo inscribirse, generarse un usuario para el campus y demás. Tal como podemos leer en los siguientes fragmentos de las entrevistas:

[5] Sistema de gestión académica que posibilita el registro de actividades entre ellas la inscripción a materias.

> "...es una universidad que acompaña mucho, o sea, tenés un montón de grupos, ya mismo de los centros de estudiantes, que siempre va a haber alguien que te saca las dudas. Yo creo que también es la primera vez que me sentí tan acompañada por la universidad." (Juliana)
>
> "Entrevistada: Para mí, bueno, conocer al principio me costó, pero no soy una mujer que se queda, sino que busca solucionarlo. (...)
>
> Entrevistadora: ¿Cómo lo resolvías?
>
> Entrevistada: Viendo videos de YouTube, buscando información, pregunté en los grupos de WhatsApp, que son también una maravilla para sacarme dudas de todo." (Mariela)

Encontramos en el relato anterior una apelación a ciertas búsquedas personales, a no quedarse con esas sensaciones de imposibilidad, sino recurrir a espacios colectivos para resolver esas dificultades o bien recurrir a otras herramientas, como es el caso de la mención a YouTube.

En estos relatos observamos que en el aprendizaje del uso de las diversas herramientas, el rol de las compañeras y los compañeros se vuelve muy importante, habilitando el aprendizaje colectivo, muchas veces intergeneracional. Incluso hubo quienes dan cuenta de ese sostén como una instancia que favorece su permanencia en la universidad.

Esa la grupalidad es fomentada por las diversas agrupaciones estudiantiles, pero también desde las distintas materias. En este sentido, mencionan algunas asignaturas que promueven el trabajo en grupos como instancias que favorecen el trabajo colectivo y la socialización entre pares.

Esta sensación de acompañamiento por parte de distintos actores institucionales, valoración de la que también son objeto sus docentes, es un aspecto destacado por nuestras entrevistadas. Esta proximidad vincular que caracteriza a las universidades creadas en la tercera ola de fundación, en general, y a la UNAJ, en particular, ha sido trabajada en otras investigaciones (Cerezo, 2024; 2017 y 2015).

3.2. VALORACIONES DE LA MODALIDAD INTEGRADA: ENTRE EL "ME PUEDO MANEJAR MIS TIEMPOS" Y LA PRESENCIALIDAD COMO "BENDICIÓN"

En este apartado nos referiremos a las valoraciones que encontramos en nuestras entrevistadas y entrevistados acerca de la modalidad integrada, sus aportes, sus dificultades y a las diferencias entre lo presencial y lo virtual.

Juliana, que se refiere a sí misma como "analfabeta digital" y que manifiesta terror al uso de algunas herramientas y ejercicios en el aula virtual, refería de la siguiente forma al momento de inscribirse a la universidad, en el cual no estaba claro cómo sería la modalidad de cursada:

> “Bueno, digo yo, que tenía noción de que existía esta posibilidad [la presencialidad], y rogaba, yo rogaba que existiera, porque para mí fue una bendición. Ah, se vino bien, digamos, más allá de esta resistencia. Para mí, me cuesta muchísimo, todavía sigo aprendiendo, por ahí cuando me meto, reviso 10 millones de veces, voy para todo lado, voy y vengo, porque me ha pasado que por ahí me mandaron a hacer un trabajo en un lugar, y yo fui a otro, y entender cómo funciona el foro, (...)” (Juliana)

Describe la confirmación de que parte de la cursada se realizaría en la presencialidad combinando con lo virtual como una "bendición". Expresa entonces una sensación de alivio y gratitud por esta opción. Resulta llamativa la apelación a una “generosidad divina” la posibilidad de cursar presencialmente. Su expresión da cuenta de su alta valoración por la presencialidad, esto vinculado a la interacción en persona, la claridad en la comunicación o la preferencia personal por el aprendizaje en un entorno físico. Esta combinación favorece su trayectoria en la universidad, en tanto la presencialidad afianza su recorrido.

La posibilidad de manejar los tiempos que ofrece la virtualidad emerge también como una ventaja varias veces destacada. Tal como podemos encontrar en el siguiente fragmento:

> “Me da tiempo, puedo estar en casa, y si no tengo que trabajar estoy conectada al aula virtual, y realizo los trabajos, miro todas las materias en las que me anoté ahora, y las miro, reviso tareas previas y realizo todo en el momento que puedo.” (Carolina)

Nuestra entrevistada describe como ventaja el hecho de poder gestionar su tiempo en la modalidad virtual. Destaca la comodidad de estar en casa y la capacidad de acceder al aula virtual cuando tiene tiempo disponible. Esta percepción subraya la importancia de la flexibilidad y la comodidad que brinda el aprendizaje en línea.

En sintonía con ello Juliana nos decía:

> “... a mí me facilitó la vida un montón, porque yo lo hago en el tiempo que yo puedo. Entonces, si por ahí tengo un día muy complicado de trabajo, o no tuve tiempo porque tuve mis actividades, yo me levanto a las 4 de la mañana, y a las 4 de la mañana me siento en el campus y lo puedo hacer.” (Juliana)

Cabe contextualizar las valoraciones del tiempo de las y los estudiantes universitarios, en particular de UNAJ. Al respecto en dos encuestas realizadas en 2017 y 2022 acerca el uso del tiempo entre estudiantes, encontrábamos que la experiencia de las y los estudiantes de la universidad se caracterizaba por una pobreza de tiempo (sobre todo entre las mujeres) en tanto a las demandas propias de la universidad se le agregan las de los trabajos remunerados y no remunerados (Pozzio,et.al, 2023a y b). La posibilidad de cursar parte de las materias con propuestas virtuales, pareciera ser una propuesta que permite ajustarse en términos temporales en mayor medida a esa realidad de las y los estudiantes.

Otro de los aspectos resaltados de la virtualidad es el hecho de contar con una mayor planificación de la materia. Al respecto nos decían:

> "... de esta forma que uno tiene la unidad y te dice, bueno, clase tanto, semana tanto, vos decís, bueno, voy adelantando, entonces para mí la diferencia es tremenda, porque yo ya voy con el material leído, ya lo puedo ir estudiando, puedo ir adelantando cosas" (Juliana).

Juliana refiere a la planificación y anticipación de los contenidos de las clases como un aspecto positivo de la modalidad virtual, que le permite estar al día. Ella destaca cómo tener acceso temprano al material le permite estudiar y avanzar a su propio ritmo, anticiparse, organizar sus tareas. Le brinda entonces la oportunidad de prepararse con anticipación.

Por su parte, las entrevistadas identifican también ventajas en la cursada en la presencialidad. Todas las entrevistadas coinciden en que la presencialidad les permite sacarse dudas:

> "Me parece que en la presencialidad te sacas muchas dudas. A mí me pasó que yo tenía que dar un examen de matemática, Matemática Inicial [materia del CI]. Había chicos que nos ayudaban a estudiar, pero era por WhatsApp, no por mensajito. Entonces era como que no, no, prefiero estar ahí y que alguien me explique. Por WhatsApp es como que no." (Carolina)

Carolina señala que, en la presencialidad, es más fácil aclarar dudas. En este sentido, tal como relata a partir de una experiencia personal en la que necesitaba ayuda para estudiar matemáticas, expresa que prefiere la interacción cara a cara para sacarse dudas y recibir explicaciones acerca de aquello que no entiende. Valora entonces la interacción directa y la disponibilidad de compañeros y profesores para aclarar dudas en tiempo real.

Luego, hubo quienes asociaron la presencialidad con la posibilidad de tener una rutina. Nos decían:

> "'Juliana: Sí, no, sí, o sea, es como que no, creo que no funcionaría para mí la virtualidad sola, para mí.
>
> Entrevistadora: 100% virtual para vos no?
>
> Juliana: No, para mí no, no porque, primero que tener la presencialidad te obliga a tener una rutina, te obliga a ir al día con las actividades, necesitas del profesor para que te guíe, que te explique los temas, porque es, no, o sea, para mí lo que dice el profesor es muy importante, entonces creo que muchas de las cosas que dice el profesor para ir a la presencialidad (…) Ya te digo, en la virtualidad no lo podría hacer, yo pienso que hubiese tenido que estar muchas más trabas y me hubiese quedado en la mitad de camino, porque no hubiese podido por ahí resolver un montón de cosas." (Juliana)

Juliana subraya la necesidad de la presencialidad en su proceso de aprendizaje. Ella encuentra que la estructura, la rutina y la guía proporcionada por el profesor son aspectos cruciales que la ayudan a tener éxito en sus estudios. Resalta la interacción directa con los profesores, en tanto figuras que la guían en las lecturas y en su aprendizaje.

> "Con lo presencial, sí me saco un montón de dudas, con lo virtual más o menos, me voy guiando por la lectura, me saco dudas así por mí misma,

> después consulto con los profesores y... ellos me dan la respuesta correcta." (Natalia)

La presencialidad aparece en el fragmento anterior, así como también en otros entrevistados, como una instancia para sacarse un "montón de dudas". En una instancia que se pondera como oportunidad de aclarar preguntas directamente con los y las profesores o compañeros de clase durante las clases presenciales.

Sin embargo, también menciona que en la modalidad virtual, genera estrategias para despejar dudas por ella misma. Pareciera que esto implica un mayor grado de autonomía por parte del estudiantado. Este fragmento de Natalia refleja una combinación de enfoques de aprendizaje en ambas modalidades y muestra cómo adapta su proceso de aprendizaje según el contexto. Cabe pensar en las estrategias que despliegan en una u otra modalidad, generando instancias más de aprendizaje autodidacta en una que en otras. Las diferentes modalidades de enseñanza pueden requerir diferentes estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes.

Otro de los aspectos que se pondera como positivo de la presencialidad es la posibilidad de vincularse en mayor medida y más directamente con sus compañeras/os.

> "... cuando es completamente virtual, no tenés como esta relación de que si a mí yo veo que me tocó una clase con Rodri, lo veo todo el tiempo y en el momento que el profe dice: Vamos a hacer un trabajo en grupo, armen grupos… Es como que esa, tipo esa relación social, de que se va creando como una amistad, y uno dice, oh, bueno, hacemos el grupo, todas esas cosas. Venimos este día a la universidad, que nos juntamos, hacemos esto, yo creo que es mucho más difícil formar como ese vínculo de que, de lo virtual, ¿no? que todos tienen como, en cierta manera, esa vergüenza de, oh, ¿a quién le digo para hacer el grupo?" (Marcos)

En este sentido, hubo quienes afirmaron que la presencialidad en el aula habilita un espacio de interacción mayor y que les permite juntarse con otros, armar grupos de trabajo e incluso llegar a hacerse de amigos, aspectos que revisten mayores dificultades desde lo virtual y resultan importantes para desarrollar sus trayectorias educativas.

4. REFLEXIONES FINALES

Luego de analizar las entrevistas realizadas a las y los ingresantes en el año 2023 a la Universidad Nacional Arturo Jauretche, podemos llegar a algunas conclusiones en relación al acceso y al usos de las TIC en el ingreso universitario, y aproximarnos a algunas valoraciones en relación a la modalidad integrada que propone la universidad.

En principio, encontramos que existe una diversidad en relación al acceso a dispositivos, que incluso se fue modificando con el paso del tiempo. Pero esto no es el único factor que incide en la relación del estudiantado con la modalidad virtual. Las experiencias previas con las TIC en contextos educativos son heterogéneas y parecieran ser un factor importante a la hora de comenzar la cursada. Así mismo, la edad y la

familiaridad con las tecnologías influyen en la experiencia de las/os estudiantes. Además, el apoyo familiar y el respaldo de compañeras/os son fundamentales para superar las barreras tecnológicas. La búsqueda personal y de autonomía aparecen como rasgos que facilitan los aprendizajes desconocidos.

También encontramos una variedad de valoraciones sobre la modalidad integrada de enseñanza, destacando tanto aspectos positivos como desafíos. Las valoraciones positivas incluyen la flexibilidad de tiempo, la comodidad de estudiar desde casa y la anticipación en la planificación de contenidos. Sin embargo, también se plantean preocupaciones sobre la rapidez del ritmo de estudio y la necesidad de adaptar las estrategias de enseñanza para brindar un apoyo efectivo a los estudiantes en ambas modalidades (presencial y virtual). La socialización que habilitan los encuentros presenciales es un rasgo destacado en el transcurso del recorrido durante el primer año.

A partir de estos resultados, cabe pensar que el ingreso a la universidad en la modalidad integrada implica no sólo los aprendizajes del oficio del estudiante de índole clásicamente trabajados (nuevos aprendizajes, desarrollo de saberes, conocer nuevos tiempos, entre otros), sino que implica aprendizajes propios de la virtualidad y su uso. De modo que es plausible pensar que la universidad opera en las brechas digitales, no tanto en las vinculadas al acceso, sino al uso.

Asimismo, es necesario tener en cuenta esta diversidad en el vínculo con las TIC a los fines de pensar las prácticas docentes, los dispositivos institucionales y las políticas públicas. En este sentido, hacemos hincapié en la necesidad de pensar en instancias y políticas que permitan acortar la brecha digital.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, M., Fernández Lamarra, N., García, P. D., Grandoli, M. E., & Pérez Centeno, C. (2020). La docencia en el nivel de posgrado en el contexto de virtualización de emergencia. Aprendizajes y desafíos para el futuro en la experiencia de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. *Revista Innovaciones Educativas, 22*, 171-187.

Bifano, F., Almirón, A., Cabaña, L., Gonzalez, K. (2020). Clases virtuales en el ingreso universitario: la emergencia en la construcción de sentido. *Trayectorias Universitarias, 6*(10), 022

Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: Entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. *Trayectorias Universitarias, 2*.

Carli, S. (2023). Prólogo. En *PISAC COVID-19: La sociedad argentina en la postpandemia.* (2023.a ed.). CLACSO. https://doi.org/10.54871/cl23p300

Cerezo, L. (2015). *Universidad: Tan cerca y tan lejos. Trayectorias universitarias de jóvenes en situación de riesgo de vulnerabilidad*. FLACSO Argentina. http://hdl.handle.net/10469/10539.

Cerezo, L. (2017). Primeros pasos en la universidad pública de jóvenes en situación de vulnerabilidad social: Sus experiencias vinculadas al tiempo, espacio y saberes. *Propuesta Educativa, 2*(48), Article 48.

Cerezo, L. (2024). *La inclusión educativa en el nivel superior universitario argentino: Un estudio de caso de la UNAJ* (TeseoPress). Teseo. https://www.teseopress.com/inclusioneducativaniveluniversitarioargentino/

Coulon, A. (2017). Le métier d'étudiant: L'entrée dans la vie universitaire. *Educação e Pesquisa, 43*(4), Article 4.

Dussel, I. (2011). *Tic y Educación: Experiencias y aplicaciones en el aula. Documento Básico*. Santillana: Foro Latinoamericano de Educación VII. Avaliable in: http://www. oei. es/noticias/spip. php.

Dussel, I., Ferrante, P., & Pulfer, D. (2021). Nuevas ecuaciones entre educación, sociedad, tecnología y estado. *Revista Argentina de Investigación Educativa, 1*(1).

García de Fanelli, A. M., Marquina, M., & Rabossi, M. (2020). *Acción y reacción en época de pandemia: La universidad argentina ante a la COVID-19*. http://repositorio.cedes.org/handle/123456789/4596

Glasser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The development of grounded theory*. Chicago, IL: Alden.

Guber, R. (2004). *La entrevista antropológica: Introducción a la no directividad. El salvaje metropolitano*.

Maggio, M. (2020). Las prácticas de la enseñanza universitarias en la pandemia: De la conmoción a la mutación. *Campus Virtuales, 9*(2), 113-122.

Pérez, C. G., & Venier, E. (2020). La universidad virtual: Administrar la educación superior en tiempos de normalidad pandémica. *Revista Argentina de Comunicación, 8*(11), 12-38.

Pierella, M. P. (2014). *La autoridad en la universidad: Vínculos y experiencias entre estudiantes, profesores y saberes*. Paidós.

Pierella, M. P., & Borgobello, A. (2021). *Reflexiones en el tránsito hacia la pospandemia desde experiencias estudiantiles y docentes en una universidad pública argentina*.

Pozzio, M., Mingo Acuña, E., Cerezo, L., Almirón, A., Beker, R., Ferrari, L. E., Cirami, L., Córdoba, E., Medina, A., & Universidad Nacional Arturo Jauretche (Eds.). (2023). *Miradas de género y diversidad*. Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Santos-Sharpe, A., Núñez, P., Santos-Sharpe, A., & Núñez, P. (2022). Desigualdades en la escuela secundaria argentina:recorridos escolares y proyecciones educativas.

Íconos. *Revista de Ciencias Sociales, 74*, 15- 32. https://doi.org/10.17141/iconos.74.2022.5286

Scribano, A. O. (2008). *El proceso de investigación social cualitativo*. Prometeo Libros Editorial.

Orquestaciones de recursos digitales para enseñar matemática en el nivel universitario: De las prácticas virtuales hacia la modalidad integrada

Leonardo Lupinacci / Carolina Benito / Hugo Chamorro

Instituto de Estudios Iniciales – Universidad Nacional Arturo Jauretche[1]

PALABRAS CLAVE

Educación Matemática / Inicios Universitarios / Recursos Digitales / Entornos Virtuales / Modalidad Integrada

RESUMEN

El presente texto parte de la noción de orquestación instrumental (Trouche, 2003) como marco de análisis para reflexionar acerca de la utilización de recursos digitales para la enseñanza de la matemática a través de entornos virtuales, en el nivel universitario. Dichas reflexiones se apoyan en los resultados obtenidos en un proyecto de reciente finalización, centrado en el estudio de las prácticas de enseñanza de la matemática durante la pandemia.

La investigación fue realizada en el marco de la materia Matemática Inicial, perteneciente al Ciclo Inicial de la Universidad Nacional Arturo Jauretche –UNAJ-. Los resultados han evidenciado la influencia de los conocimientos y concepciones docentes respecto de la matemática, su enseñanza y su aprendizaje, en las formas en que los recursos son explotados didácticamente.

Como aspecto transversal, se evidenciaron prácticas que tendieron a la utilización de variados recursos de comunicación, implementados con el propósito de generar cercanía con las y los estudiantes, tratando de alguna manera de suplir elementos considerados esenciales por las y los docentes y que podían perderse en el pasaje de lo presencial a lo virtual. Recursos que en general pueden asociarse principalmente con lo comunicativo en contraposición a recursos específicos relacionados con contenidos matemáticos o con su enseñanza. Así, el sincronismo y la creación de videos se enmarcan aquí en prácticas tendientes a intentar replicar aspectos de las clases presenciales.

Se propone aquí poner en diálogo estos resultados con otros estudios sobre la temática, con el propósito de contextualizar la propuesta de matemática inicial de la UNAJ y las prácticas docentes que la llevaron adelante durante la pandemia, teniendo en cuenta el plano nacional e internacional. Sobre la base de esos diálogos, el presente texto pretende

[1] leolupinacci@yahoo.com.ar; carrolbet@gmail.com; hchamorro@gmail.com

avanzar en la reflexión acerca de las continuidades, rupturas y particularidades propias de la modalidad integrada –presencial y virtual– que se ha adoptado en las materias del Ciclo Inicial de UNAJ luego de la pandemia, al igual que en numerosas casas de estudios superiores.

ELEMENTOS CONTEXTUALES Y REFERENCIAS TEÓRICAS DEL ESTUDIO

En el año 2020 la Universidad Nacional Arturo Jauretche –UNAJ–, al igual que otras instituciones educativas nacionales e internacionales, se encontró en el desafío de continuar sus actividades educativas durante el aislamiento preventivo y obligatorio derivado de la pandemia. Esta situación implicó dar continuidad a las trayectorias de las y los estudiantes a través de diversos formatos de educación virtual a partir de los cuales los equipos docentes desarrollaron sus prácticas de enseñanza.

Esta masividad de los formatos virtuales de enseñanza en el nivel superior suscitó el interés de investigación en relación con el desarrollo de las prácticas docentes en estos entornos. En el caso particular que aquí desarrollamos, nos centramos en el equipo docente de la materia Matemática del Ciclo Inicial de UNAJ. Este Ciclo, gestionado por el Instituto de Estudios Iniciales, está compuesto por cuatro materias comunes a todas las carreras –Problemas de Historia Argentina, Matemática Inicial, Taller de Lectura y Escritura y Prácticas Culturales–, que se cursan durante el primer año junto a otras asignaturas específicas de cada carrera de la UNAJ. Se busca con ello ofrecer a las y los estudiantes de primer año, cualquiera sea la carrera que cursen, una formación académica que fortalezca tanto los contenidos y habilidades en cuestiones específicas de la formación general, así como aspectos fundamentales del oficio e identidad de los estudiantes (UNAJ, 2013).

Las materias que componen el Ciclo Inicial se ofrecían de manera presencial hasta el año 2019, con cuatro horas de cursada semanal a lo largo de un cuatrimestre. Desde el mes de Marzo del año 2020, estas asignaturas fueron virtualizadas a partir de la creación de aulas en el entorno Moodle. Cada materia desplegó su propuesta pedagógica en un aula virtual, igual para todas las comisiones de cada espacio curricular, sobre las cuales las y los docentes llevaron adelante sus clases. Si bien previamente al año 2020 existieron experiencias vinculadas con el Ciclo Inicial y la virtualidad, ellas fueron de escalas pequeñas implicando grupos acotados de docentes participantes. El plantel docente de Matemática, compuesto por alrededor de sesenta profesionales, experimentó en su mayoría su primer acercamiento a las prácticas docentes en estos entornos.

En este contexto cobró relevancia analizar las prácticas docentes universitarias mediadas por el aula y el campus virtual, tarea para la cual hemos asumido el enfoque documental de la didáctica (Gueudet y Trouche, 2009; 2010), partiendo de la noción central de recurso. Concebimos a los recursos en sentido amplio (Adler, 2010), como aquellos objetos materiales o socio-culturales que alimentan la tarea docente,

centrándonos en aquellos que están desarrollados a partir de tecnologías digitales (Borba et. al., 2014).

Cuando las y los docentes elaboran, seleccionan, reelaboran y organizan recursos para la enseñanza, ponen en juego sus propios esquemas. Desde el enfoque documental Trouche, Gueudet y Pepin (2020) han explicado este proceso en términos de génesis, llamándola génesis documental. Los esquemas docentes se aplican en diversidad de contextos y, es a través de esta diversidad de usos, que los recursos se constituyen en documentos. El sistema de recursos de cada docente se relaciona con sus conocimientos profesionales: los recursos son seleccionados, apropiados y transformados en función de los conocimientos y, estos últimos, son modificados por la utilización de tales recursos.

Las y los docentes, sobre la base de su trabajo documental, ponen a disposición de las y los estudiantes diversos recursos para que interactúen con ellos, poniendo en relieve a las y los docentes como actores clave para la integración de los recursos digitales: tanto en la apropiación a su sistema individual de recursos explicada por la génesis documental, como para la implementación de ellos en sus prácticas de enseñanza.

La noción de orquestación instrumental (Trouche, 2003) da cuenta de esta tarea remitiendo a la metáfora del director de una orquesta –las y los docentes– quien ingresa a la sala –el aula virtual– con una idea clara acerca de cómo hacer que los músicos –las y los estudiantes– toquen una obra particular. Así, la orquestación se piensa como un medio de aprendizaje en un ámbito colectivo, en donde la gestión de los recursos disponibles se realiza en relación con la tarea propuesta, su resolución y los objetivos didácticos planteados. De esta manera, las orquestaciones instrumentales constituyen organizaciones intencionales y sistemáticas de los instrumentos por parte del profesor, por lo que conjugan diferentes aspectos de la actividad profesional. Aspectos que incluyen:

- La configuración didáctica, en cuanto a la ambientación de la enseñanza y los artefactos vinculados en ella. Consiste en una organización espaciotemporal de los instrumentos utilizados en clase, diseñada previamente a su implementación.

- La explotación didáctica, relacionada con las decisiones del docente en cuanto a las tareas asignadas y los roles que juegan los instrumentos, con el fin de lograr un uso fructífero. Se trata de un conjunto de decisiones tomadas previamente a la clase, pero que pueden modificarse de acuerdo a su devenir.

- La actuación didáctica, vinculada con las decisiones ad-hoc que toma el docente durante el desarrollo de la clase. Son intervenciones creadas in situ en respuesta a los acontecimientos –en ocasiones imprevistos–, modificando los modos de explotación didáctica y, en menor medida, la configuración.

Distintos estudios (Ferrer et. al., 2014; Drijvers et. al., 2010) presentan coincidencias en cuanto a que las características que toma la orquestación están, en cierta manera,

vinculadas con los conocimientos profesionales y las concepciones –respecto de la disciplina, la enseñanza y el aprendizaje– de los y las docentes.

Como se ha analizado en estudios previos (Almirón y otros, 2016), la integración de recursos institucionales –considerados cruciales (Gueudet, 2014) por la universidad– a los sistemas de recursos individuales de los y las docentes, no es un proceso libre de tensiones, el cual se resuelve de diversas maneras a partir de construcciones originales de cada docente en relación con su campo, experticia, conocimiento profesional y concepciones. Cuestión que invita a analizar las maneras en que las y los docentes resuelven dicha integración, las características de las orquestaciones que desarrollan e implementan, y los elementos que ponen en juego en las decisiones relativas a ciertas orquestaciones.

Para el caso de las materias del Ciclo Inicial y de Matemática en particular, el diseño de las aulas virtuales, de los recursos y actividades disponibles estuvo a cargo del equipo de coordinación de cada una de ellas. Trabajo realizado en general con la asistencia de algunas y algunos profesores de los equipos que habían participado de las experiencias virtuales previas –UNAJ Virtual–. Así, el colectivo docente no participó necesariamente en la etapa de selección y/o elaboración de todos los recursos. Esto supone que la configuración didáctica y parte de la explotación, está predefinida institucionalmente. Aspecto que se representa esquemáticamente en la siguiente figura.

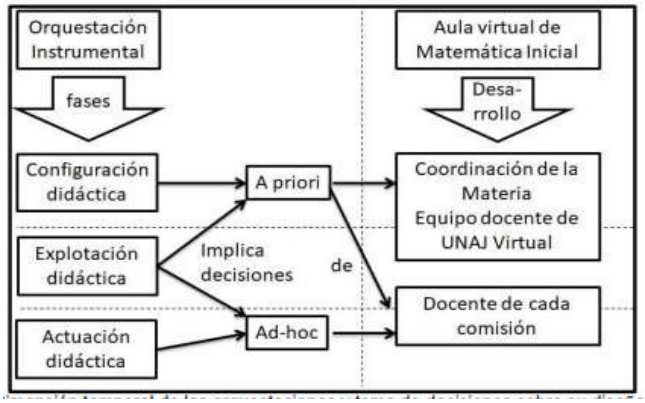


Figura 1: Etapas de la orquestación de recursos del aula virtual de Matemática. Fuente: Lupinacci et al. (2022).

Desde el año 2022 y hasta la actualidad, el diseño de las aulas virtuales, los recursos y las actividades propuestas se han modificado considerando la modalidad integrada de cursada.

LAS PRÁCTICAS DOCENTES VIRTUALES EN MATEMÁTICA INICIAL DESDE LA MIRADA DE LOS CONTEXTOS NACIONAL E INTERNACIONAL

En tanto las orquestaciones instrumentales de las y los docentes de matemática durante la pandemia implicaron la toma de decisiones a priori y ad-hoc, fueron relevadas a partir

de una construcción metodológica que implicó diversas instancias e instrumentos. Principalmente:

- Encuesta al equipo docente sobre los recursos seleccionados y el sentido otorgado a los mismos en los espacios virtuales.
- Observaciones de las aulas virtuales de las y los docentes que aceptaron voluntariamente ser parte de la muestra, tanto a nivel general como de un tema en particular.
- Entrevistas de auto-confrontación a las y los docentes, posteriormente al desarrollo del tema.

Respecto de estas últimas, se corresponden con un dispositivo surgido de la didáctica profesional, centrado en reintroducir a los actores en los registros de su actividad (Moscato, 2016), invitando a la reflexión sobre lo actuado. El guión de cada entrevista particular fue construido para intentar hacer explícitas las razones y los sentidos de las decisiones tomadas en relación con la explotación y la actuación didáctica.

Los análisis realizados sobre la información recabada, permitieron obtener algunas caracterizaciones que ponemos aquí en diálogo con otros estudios nacionales e internacionales.[2]

La "sincronicidad" es un elemento que destaca en los relevamientos realizados en las clases universitarias tanto en nuestro país (Maggio, 2020) como en el extranjero. Investigaciones a gran escala sobre la enseñanza de la matemática realizadas en Francia, Alemania, Italia e Israel (Aldon et al., 2021), en Bélgica, Holanda y Alemania (Drijvers et al. 2021) y en España (Fernández Torres et al., 2021), indican la priorización de recursos digitales orientados a la sincronía, principalmente videoconferencias. La explotación didáctica de dicho recurso se ha centrado mayoritariamente en modos tendientes a la centralidad docente, con un enfoque transmisivo de la enseñanza y escasa interacción por parte del colectivo estudiantil. En general a partir de una explotación didáctica de los recursos destinada a la transmisión, aplicación y verificación de conceptos y procedimientos.

En contraposición a esta tendencia, desde el plano institucional, la sincronicidad no constituyó un eje central en la propuesta de enseñanza de las materias del Ciclo Inicial de UNAJ. Decisión tomada inicialmente en función de la brecha de disponibilidad de recursos y conectividad de los y las estudiantes. Esto llevó a que desde el inicio de la virtualidad de emergencia –abril 2020– se implementara una propuesta principalmente asincrónica con una configuración didáctica establecida a partir de una variedad de recursos –texto, imágenes, videos, audios, aplicaciones de software disciplinar específico– seleccionados, elaborados y secuenciados específicamente en función de los contenidos desarrollados (Lupinacci et al., 2024).

[2] Se mencionan aquí algunos rasgos identificados. Para un mayor detalle de la caracterización de tales orquestaciones, puede remitirse a Lupinacci, et. al. (2022) y Lupinacci et. al. (2024)

A partir de la propuesta institucional, cada docente desarrolló sus prácticas de enseñanza articulando recursos individuales y orquestando este entramado de recursos sobre la base de sus conocimientos, concepciones y trayectorias previas. Para el caso de Matemática Inicial, fue posible identificar algunos rasgos que también fueron relevados en los estudios internacionales. Principalmente la priorización docente de recursos generales de comunicación e información en contraposición a recursos específicos de las disciplinas (Drijvers et al., 2021). Estos recursos fueron implementados de manera regular con el propósito de establecer cierta cercanía con las y los estudiantes, para construir aquello que "se había perdido de la presencialidad" (Aldon et al., 2021). El uso de redes sociales, inserción de audios en los foros en vez del uso de la escritura y la grabación de videos personales por parte de las y los docentes, han podido enmarcarse en esa tendencia.

En retrospectiva, cabe preguntarnos: ¿Qué nuevas "razones de ser" pueden poseer esos recursos en el regreso de los encuentros presenciales? ¿Seguirán siendo utilizados? ¿Cómo dialogan esos recursos con los presentes en el aula física presencial?

DE LA VIRTUALIDAD DE EMERGENCIA HACIA LA MODALIDAD INTEGRADA: NUEVOS DESAFÍOS

El fin de la pandemia y la posibilidad del regreso a la presencialidad, condujo a las instituciones de nivel superior a repensar sus dispositivos pedagógicos. En ese contexto los formatos mixtos o integrados tomaron fuerza como dispositivos de enseñanza y aprendizaje implementados por las casas de estudio en la llamada post-pandemia. Estos formatos suponen la combinación de mediaciones físicas y virtuales para el desarrollo de una unidad curricular o la alternancia entre clases presenciales físicas y clases virtuales que aprovechan las potencialidades de los recursos digitales (CIN, 2022).

Esta perspectiva que permitió capitalizar la experiencia y formación recabada en el marco de la virtualidad de emergencia y que fue impulsada por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN, op. cit.), suele sentar sus bases en la utilización de nuevas tecnologías de la comunicación y la información como instrumento para desplegar un entorno enriquecido de aprendizaje que tenga como principal objetivo la mejora en las prácticas de enseñanza (Luna et al., 2019).

Es precisamente este formato el que fue implementado por las materias del Ciclo Inicial de UNAJ desde el año 2022, estableciéndose la carga horaria de las materias que lo componen con un porcentaje de 50% de clases presenciales y 50% de propuestas virtuales asincrónicas a través del campus virtual de la universidad.

La implementación de este formato invita a reflexionar acerca de la articulación entre las modalidades presencial y virtual, en relación con los recursos implementados y las oportunidades de aprendizaje ofrecidas tendientes a que las y los estudiantes aprovechen las potencialidades de ambos entornos. Esta reflexión nos conduce a poner el foco en las prácticas docentes en ambas modalidades, prestando especial atención a cómo se articulan en función de los propósitos didácticos establecidos.

Sobre esta base, estamos desarrollando un proyecto de investigación que intenta avanzar en la comprensión de las prácticas de enseñanza a partir del diálogo entre los recursos disponibles en el aula virtual y las clases presenciales. Para esto, diseñamos un estudio en dos fases. La primera estuvo destinada a la elaboración colectiva de recursos para la enseñanza que pudieran estar disponibles en el aula virtual, pero que tuvieran la intención de vincular el espacio virtual con las clases presenciales. En esta fase, los y las docentes que participaron en la elaboración del recurso establecieron el formato de la actividad, las consignas y lo compartieron con la coordinación. La segunda fase, está orientada al análisis de las prácticas docentes que implementaron estos recursos.

Nuestra intención es poder avanzar en la comprensión de los sentidos asignados por los y las docentes a los espacios virtuales y presenciales, así como también generar insumos de reflexión y caracterización en cuanto a las orquestaciones de los recursos que permitan a los y las docentes poder fortalecer las trayectorias de los y las estudiantes en la modalidad integrada

La primera fase del estudio comenzó con la convocatoria a un grupo de docentes del equipo de Matemática Inicial con el propósito de desarrollar recursos destinados a articular las clases presenciales con las virtuales asincrónicas. Esta convocatoria responde al estudio de los colectivos de trabajo docente en términos de la elaboración de recursos faltantes (Chevallard y Cirade, 2010). Se trata de los recursos donde un colectivo de docentes puede constituirse en relación a producir nuevas herramientas que contribuyen tanto a su desarrollo profesional como a responder a una demanda que necesita de una respuesta. En este caso, el aprovechamiento de los entornos disponibles en la modalidad integrada.

Para esta tarea fueron convocados cuatro docentes que ya habían participado en el desarrollo de materiales para las clases presenciales: Mateo, Lucrecia, Gerónimo y Carmen[3]. A ellos se les explicó tanto el alcance de la propuesta en el marco de los recursos para la materia como su vinculación con el desarrollo de la investigación.

Se les plantearon dos objetivos principales: por un lado, la elaboración de un recurso didáctico para la enseñanza de la noción de función lineal, que permitiera articular el trabajo en el campus virtual con el realizado en el aula presencial; y por otro, la documentación de todo el proceso de elaboración de dicho recurso.

En cuanto a esta documentación, y en relación con la noción de contrato metodológico (Sabrá, 2011), se propusieron diversas alternativas para que el equipo pudiera elegir cómo registrar y compartir su trabajo con el equipo de investigación: borradores con comentarios, bitácoras de trabajo (Bifano, 2014), grabaciones en audio o video de las reuniones realizadas, entre otros. Finalmente, el equipo docente decidió compartir con el grupo de investigación los siguientes materiales:

[3] Los nombres aquí utilizados son una referencia de fantasía, en relación con los acuerdos establecidos con el equipo docente.

- Documento digital de Google Drive en donde se fueron volcando las distintas versiones de la actividad hasta llegar a la versión final, el cual incluye comentarios de los participantes.
- Acceso al grupo de WhatsApp interno del equipo docente donde realizaron los intercambios respecto de la actividad.
- Entrevistas posteriores a la confección del recurso, registradas en video.

En términos de las orquestaciones instrumentales, el análisis de esta producción propone dar cuenta de las consideraciones tomadas por el colectivo docente para la selección y/o elaboración de los recursos, así como del diseño de su configuración y explotación didáctica, en función de las posibilidades que ofrece la modalidad integrada.

Una vez desarrollada la versión final del recurso, el grupo realizó intercambios específicos con la coordinación de la materia con el fin de ultimar detalles para su incorporación en el aula virtual. Fruto de estos intercambios, el recurso elaborado cobró status institucional: se constituyó como recurso disponible para las y los estudiantes de todas las comisiones junto con la propuesta a todo el equipo docente de matemática inicial de utilizar la actividad como una alternativa de articulación entre el trabajo en el campus virtual y el desarrollo de las clases presenciales.

A continuación presentamos el enunciado de la actividad tal y como aparece en el aula virtual.

Actividad: Llenando la pileta

Juan comienza a llenar la pileta de su casa, pero luego de unos minutos la bomba que suministra el agua sufre un desperfecto y se apaga. Una vez reparada, la vuelve a encender para continuar llenando la pileta que, ya contiene una cierta cantidad de agua cargada antes del desperfecto. La bomba entrega una determinada cantidad constante de litros de agua por minuto, y se apaga cuando la pileta se llena completamente.

Para resolver este problema, deberás trabajar con la siguiente simulación, que permite calcular la cantidad de litros de agua que tiene la pileta según los minutos transcurridos, desde que fue encendida la bomba.

LINK SIMULACIÓN: https://www.geogebra.org/m/fbpd9unh



Por un lado, en esta simulación podrás observar una barra con un punto y una leyenda que dice "minutos" acompañado de un valor numérico. Aquí, podrás modificar la cantidad de minutos transcurridos. Para hacerlo, es necesario "pinchar" con el mouse en ese punto (en caso de usar la computadora) o bien pararte allí con el dedo (en caso de usar celular) y deslizarte para un lado o el otro de la barra. Al realizar esto, además de modificar la cantidad de minutos (podrás observar a qué minuto corresponde arriba de la barra) se verá modificado en la pileta la cantidad de agua que contiene. Con ayuda de dicha simulación, deberás responder las siguientes preguntas.

1) En la simulación se pueden identificar 2 magnitudes que varían, las cuales definen 2 variables. ¿Cuáles son dichas variables?

Elegir las respuestas correctas:

-La cantidad de agua que hay en la pileta en distintos momentos.
-La cantidad de agua que había en la pileta al encender la bomba.
-El tiempo transcurrido mientras se carga agua en la pileta.
-El largo de la pileta.
-La capacidad de la pileta.

2) Teniendo en cuenta lo que muestra la simulación, identificá para cada una de las magnitudes propuestas en la segunda columna, cuál corresponde a la variable dependiente y cuál a la variable independiente.

Columna A:
Variable dependiente
Variable independiente
Columna B:
Tiempo transcurrido desde que se repara la bomba(correcta)
Cantidad de agua en la pileta desde que se repara la bomba (correcta)
cantidad de agua en la pileta cuando se vuelve a encender la bomba
Cantidad de agua que arroja la bomba por minuto
Cantidad de agua que falta para que se llene

3) Analizá la simulación, modificando los valores del tiempo y observando qué sucede con la cantidad de agua en la pileta. Elegí cuál o cuáles de las siguientes afirmaciones son correctas.

A medida que el tiempo transcurre, la cantidad de agua que hay en la pileta aumenta. (correcta)
A medida que el tiempo transcurre, la cantidad de agua que hay en la pileta disminuye.
A medida que el tiempo transcurre, la cantidad de agua que arroja la bomba por minuto es cada vez mayor.
A medida que el tiempo transcurre, la cantidad de agua que arroja la bomba por minuto es siempre la misma. (correcta)
Al momento de encender la bomba nuevamente, la pileta se encuentra vacía.
En el minuto 48, la pileta se encuentra llena.
En el minuto 52, la pileta ya se encuentra llena y la bomba apagada hace dos minutos. (correcta)

4) ¿Cuántos litros de agua tendrá la pileta luego de 5 minutos? ¿Y luego de media hora? ¿Y luego de 45 minutos y medio?

Cantidad de agua a los 5 minutos:
Cantidad de agua a la media hora:
Cantidad de agua a los 45 minutos y medio:

5) Decidí si la siguiente afirmación es Verdadera o Falsa:

A los 10 minutos de haber encendido la bomba (una vez reparada), habrá el doble de litros de agua que a los 5 minutos.

Elegi la opcion correcta:
-Verdadero
-Falso

6) Desde que la bomba se vuelve a encender después del desperfecto, ¿cuántos minutos deben pasar para que la pileta tenga 3.000 litros de agua? ¿Y para que tenga 4.300 litros?

Para que la pileta tenga 3.000 litros, pasaron:
Para que la pileta tenga 4.300 litros, pasaron:

7) Decidí si la siguiente afirmación es verdadera o falsa.

Para llenar la pileta, la bomba estuvo encendida durante 60 minutos.

-Verdadero
-Falso

8) ¿Cuántos litros de capacidad tiene la pileta?

Elegir la opción correcta:

-Tiene una capacidad de 1.000 litros.
-Tiene una capacidad de 5.000 litros.
-Tiene una capacidad de 6.000 litros. (correcta)
-Tiene una capacidad de 100 litros.

Preguntas de corrección manual. Se responde mediante cuadro de texto.

Cada una de las siguientes preguntas, deberás responderlas todas en el cuadro de texto que figura más abajo. Para diferenciar cada respuesta, recordá indicar el número de pregunta que estás respondiendo en cada resolución.

9) ¿Cuántos litros de agua tenía la pileta al momento de encender la bomba? Explicá cómo usaste la simulación para hallar este valor.

10) ¿Cuántos litros de agua carga por minuto la bomba? Explicá cómo usaste la simulación y, si utilizaste algún cálculo, mostralo.

11) Sin utilizar la simulación, ¿como harías para calcular cuántos litros de agua habrá en la pileta luego de 27 minutos? Mostrar los cálculos realizados.

12) Retomemos la pregunta "*¿Es cierto que a los 10 minutos habrá el doble de litros de agua que a los 5 minutos?*". Si bien ya respondiste si es Verdadera o Falsa, ¿por qué te parece que es así? Explicá tu respuesta.

Figura 2: Actividad producida por el colectivo docente.

Una vez incluido el recurso como propuesta de trabajo para todas las comisiones, se comenzó a implementar la recogida de datos para la segunda fase del estudio. Para ello se difundió el trabajo de investigación con todo el equipo de Matemática Inicial, invitando a las y los docentes que quisieran participar del estudio, a abrir las puertas –presenciales

y virtuales– de sus aulas para observar el desarrollo de sus clases en relación con la implementación de la actividad.

Dicha observación tuvo el propósito de analizar las diferentes maneras en que cada docente integra el recurso institucional propuesto a su sistema individual de recursos. En términos de las orquestaciones supone analizar y caracterizar las explotaciones didácticas personalmente diseñadas sobre la base del recurso y las actuaciones didácticas efectivamente implementadas. Lo que a su vez implica caracterizar los documentos elaborados por cada docente en relación con el recurso institucional y sus propios esquemas de uso. Este relevamiento implicó:

- La realización de entrevistas previas a las clases presenciales, orientadas a indagar sobre las percepciones docentes acerca del recurso y el diseño orquestado para la clase en función de él.
- La observación y el registro de la clase presencial, atendiendo en cada caso particular a los acuerdos establecidos con cada docente: registro con notas, en audio o en video.
- Entrevista de autoconfrontación (Moscato, 2016) posterior a la clase presencial, tomando episodios acontecidos como insumos de intercambio para las entrevistas, buscando hacer explícitas los argumentos de las decisiones tomadas en su desarrollo.
- Nueve docentes aceptaron las observaciones de clase, incluyendo tanto docentes que habían participado de la elaboración de la actividad como otras y otros que no participaron de su desarrollo.

ALGUNAS CONCLUSIONES PARCIALES DE UN ESTUDIO EN DESARROLLO

Al momento de la redacción de este artículo, nos encontramos en el proceso de análisis de las observaciones docentes y la elaboración de los guiones de las entrevistas de confrontación. Asimismo, si bien se encuentra pendiente el análisis exhaustivo de la elaboración de la actividad por parte del colectivo docente convocado para la tarea, podemos esbozar algunas conclusiones preliminares.

En primer lugar, podemos mencionar que, si bien la solicitud estuvo enmarcada en una producción vinculada a una temática —función lineal o intersección de funciones lineales— que articulará el trabajo del campus virtual con la presencialidad sin ninguna otra restricción respecto de sus características, la secuenciación didáctica actual de la materia opera como una guía para el desarrollo de la actividad, estableciendo continuidades y restricciones en relación con los contenidos a considerar y con los tipos de tareas potenciales a proponer:

> "Está todo ok.....para continuar con lo visto en la unidad 1 y que generalmente se presta a confusión.....agregaría alguna pregunta relacionada a las variables..... Ej. Cuáles son las variables que se nombran en el problema? ¿Cuál es la variable dependiente y la independiente? Justifica tu respuesta" (Comentario dejado por Carmen en el documento online en los primeros ítems de la actividad en relación con vincularlos con los contenidos trabajados previamente en la materia).

> "Primer propósito. Que no se aleje demasiado de lo que hacemos en la materia (...). Esa fue una discusión que tuvimos. Poner una parecida, una distinta, igual. Si ponemos una muy diferente pierde sentido que lean el cuadernillo, porque está diciendo una cosa y nosotros decimos otra. Así que tomamos el mismo problema pero desde otro lugar, con una simulación." (Mateo en entrevista con los investigadores).

En relación con esas restricciones, las evaluaciones de cuatrimestres anteriores, parecieran constituirse en un criterio para el tipo de tareas a proponer:

> Mateo: -Leí lo que escribiste Carmen y está bueno, pero hay un problema ahí. Nosotros en el material… en el examen no tomamos este tipo de actividad. O sea con la raíz y la ordenada al origen deducir la fórmula. Digo, me parece que es una actividad que está buena, pero me parece que los vamos a hacer romperse el coco al ***. (...) Digo porque ha pasado con un problema, hay una tabla en la guía y hay uno solo, y ese problema trae muchos problemas. Pide calcular la variación a partir de datos dados. No sé. De todas maneras lo voy a dejar ahí como una posibilidad. Igual lo voy a dejar por ahora. No sé si nos conviene ir por ese lado porque no lo estamos laburando de esa forma en el material y en la clase. Sí lo que estamos laburando es, a partir de cierta información, modelizar."

> Carmen: - Si si, te entiendo. No se toma en los parciales eso. Sabés que pasa, a lo mejor darle una vuelta porque vos cuando le preguntás por ejemplo que justifique por qué el tanque se vació. A veces no te lo dicen. Y es una raíz. A mi me parece que tenés razón. Había un ejercicio en el campus que hacía trabajar con eso pero que después no se tomaba, obvio." (Conversación a través de audios de WhatsApp entre Mateo y Carmen).

En relación con la articulación entre modalidades, los intercambios y las decisiones parecieran darse en dos dimensiones. Por un lado en relación con lo que las y los estudiantes puedan realizar y, por otro, en cuanto a lo que las y los docentes puedan recuperar sobre lo trabajado.

"Esos fueron los dos desafíos más grandes: que participen, que hagan, que funcione la actividad; y segundo que se pueda lograr esa articulación. (...) La no participación tiene que ver con los tiempos que manejan los estudiantes, con las inseguridades, cuesta mucho que entren al campus y con confianza opinen, hagan. Siempre prefieren ir a la clase presencial a ver qué pasa. No captan que funciona al revés." (Mateo, en entrevista con los investigadores).

En relación con el recupero de la actividad por parte de las y los docentes, podemos ejemplificar los intercambios a partir del siguiente fragmento originado entre Mateo y Gerónimo en los comentarios del documento compartido de forma online:

> Mateo: - Me quedé pensando en algo importante... ¿Qué proponemos hacer con estas preguntas? ¿Retomarlas en la clase presencial y debatirlo? Porque caigo en la cuenta de que no van a llegar a corregir antes de la clase presencial, es una locura pedir a los/as docentes que lo hagan a las apuradas...y si no se corrigen o retoman, ¿para qué están? ESCUCHO OFERTAS!!!
>
> Gerónimo: Pienso en distintos escenarios: A) Supongamos que los profes no llegan a mirar lo que se hizo o hay un poco hecho por parte de los estudiantes... Aquí sugeriría trabajar algunas preguntas en clase, y dejar otras para que resuelvan por su cuenta en el cuestionario. Se pueden cambiar los números en todo caso, pero algunas sí o sí se van a repetir (en el peor de los casos tienen algo ya resuelto del cuestionario... no me parece mal). Pero debería quedar tiempo para avanzar con el gráfico, la fórmula y tener esto para la parte 2.
>
> B) Si los profes miraron y los estudiantes hicieron algo, retomaría también algunas preguntas con menos discusión y me centraría en algunas en particular para discutir. Creo que en cualquier caso no retomaría todo (porque está largo el cuestionario).

Estas dimensiones llevaron al equipo a considerar el formato de preguntas a diseñar para la actividad. En su mayoría se decantan por incluir preguntas de corrección automática —V o F, opción múltiple o valores numéricos— a través del campus, dejando solo algunas de respuestas abiertas que requieran la evaluación por parte de las y los docentes. La mayor participación de las y los estudiantes en este tipo de formatos en experiencias previas, y la posibilidad de que el equipo docente pueda hacer una revisión general de aciertos y errores en las respuestas sin necesidad de evaluar una a una, orientó esta decisión.

Los análisis preliminares sobre la confección de la actividad han permitido evidenciar aspectos considerados por el equipo docente en relación con la configuración didáctica de la propuesta. También la consideración de variados modos de explotación didáctica dependiendo de las participaciones de estudiantes y de los tiempos docentes para realizar una revisión previa a la clase presencial. Nos abocamos ahora a profundizar la caracterización de esta configuración y a analizar cómo este recurso ha sido orquestado efectivamente en las clases, focalizando en las potencialidades de articulación entre lo virtual y lo presencial.

BIBLIOGRAFÍA

Adler, J. (2010). La conceptualisation des ressources. Apports pour la formation des professeurs de mathématiques. En Gueudet, G. & Trouche, L. (dir.), *Ressources vives. Le travail documentaire des professeurs en mathématiques*, (pp. 23-39). Rennes: Presses Universitaires de Rennes.

Almirón, A., Bifano, F., Klein, A., Lescano, M. y Lupinacci, L. (2017). *Entre lo institucional y lo individual: tensiones que interpelan al docente en su desarrollo profesional. Miradas cruzadas de la historia y la matemática*. Actas de las V Jornadas Nacionales y III Jornadas Latinoamericanas de Investigadores/as en Formación en Educación, Buenos Aires, 2016, 710-717.

Bifano, F. (2014). *El proceso de la integración de recursos y el desarrollo profesional docente, individual y comunitario. Relecturas de las Bitácoras de la formación desde el Enfoque Documental* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Nacional de San Martín, Argentina.

Borba, M., Scucuglia Rodrigues Da Silva, R., Gadanidis, G. (2014). *Fases das tecnologías digitais em Educação Matemática: Sala de aula e internet em movimento*. Belo Horizonte: Autentica Editora.

Chevallard, Y. y Cirade. G. (2010). Les ressources manquantes comme problème professionnel,G. (2010). Les ressources manquantes comme problème professionnel. En G. Gueudet, L. Trouche (dir.) *Ressources vives. Le travail documentaire des professeurs en mathématiques*. Presses Universitaires de Rennes et INRP.

Consejo Interuniversitario Nacional (2022). *Orientaciones y propuestas en el marco de los procesos de reconfiguración de las opciones pedagógicas (presencial y a distancia)*. Comisión de asuntos académicos. Resolución CE N°1716/22.

Drijvers, P., Thurm, D., Vandervieren, E., Klinger, M., Moons, F., van der Ree, H., Mol, A., Barzel, B., Doorman, M. (2021). Distance mathematics teaching in Flanders, Germany, and the Netherlands during COVID-19 lockdown. *Educ Stud Math. 108*(1-2):35-64.

Fernández Torres, M. J., Chamizo Sánchez, R. & Sánchez Villarrubia, R. (2021). Universidad y pandemia: la comunicación en la educación a distancia. Ámbitos - *Revista Internacional de Comunicación, 52*, 156–174.

Ferrer, M., Fortuny, J.M., Morera, L. (2014). Efectos de la actuación docente en la generación de oportunidades de aprendizaje matemático. *Enseñanza de las Ciencias, 32.*3, 385-405

Gueudet, G. & Trouche, L. (2009). Towards new documentation systems for mathematics teachers? *EducationalStudies in Mathematics, 71*(3), 199-218.

Gueudet, G. & Trouche, L. (2010). Des ressources aux documents, travail de professeur et genèses documentaires. En G. Gueudet, & L. Trouche (dir.). *Ressources vives. Le travail documentaire des professeurs en mathématiques* (pp. 57-74). Rennes: Presses Universitaires de Rennes.

Luna, A., Steiman, B. y Lastra, K. (2019). *La educación bimodal como propuesta de democratización universitaria*. 1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas -

Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.

Lupinacci, L., Chamorro, H., González, G. y Aparisi, L. (2022). Decisiones profesionales en torno a las orquestaciones de recursos digitales para la enseñanza de la matemática: un estudio en los inicios universitarios. *Clave Didáctica*, Año 3, N°1, 27-36. Universidad Nacional de San Martín.

Lupinacci, L., Benito, C., Chamorro, H., Federico, C., Lescano, M., Muñoz, A. (2024). *Recursos digitales en la enseñanza de la Historia y de la Matemática en los inicios universitarios: Un estudio de las prácticas docentes en entornos virtuales*. Informe final. Universidad Nacional Arturo Jauretche. En prensa.

Maggio, M. (2020). Las prácticas de la enseñanza universitarias en la pandemia: de la conmoción a la mutación. *Campus Virtuales*, *9*(2), 113-122.

Moscato, P. (2016). La entrevista de autoconfrontación como un dispositivo facilitador de aprendizaje y mejora en la formación docente. En Pereira, A., Moscato, P., Calderón, L. y Oviedo, M. (2016) *Análisis de las prácticas docentes desde la didáctica profesional* (pp. 27-38). Buenos Aires: UNIPE: Editorial Universitaria.

Sabra, H. (2011). *Contribution à l'étude du travail documentaire des enseignants de mathématiques: les incidents comme révélateurs des rapports entre documentations individuelle et communautaire* [Tesis de Doctorado]. Université Claude Bernard - Lyon 1.

Trouche, L. (2003). *Construction et conduit des instruments dans les apprentissages mathématiques: nécessité des orchestrations*. Document pour l'Habilitation à Diriger des Recherches. Université Paris VII. Edition de l'IREM, Université Montpellier II.

Trouche, L., Gueudet, G. Pepin, B. (2020). *Enfoque documental de lo didáctico. Encyclopedia of Mathematics Education*. Adaptación al español de Ulises Salinas-Hernández.

UNAJ (2013). *Una comunidad en movimiento: Memoria fundacional 2010-2013*. Florencio Varela: Universidad Nacional Arturo Jauretche.

El aula virtual de Problemas de Historia Argentina como un palimpsesto de prescripciones, contenidos y recursos

Daniel Oscar Quiroga / Mariana Paula Lescano

Universidad Nacional Arturo Jauretche[1]

PALABRAS CLAVES

Modalidad integrada / Aula virtual / Enseñanza de la historia

RESUMEN

Tras la pandemia de COVID-19, una nueva modalidad de enseñanza asomó en la Universidad Nacional Arturo Jauretche. La articulación del trabajo virtual en aulas situadas en la plataforma Moodle en combinación con clases presenciales desarrolladas en las diferentes sedes de la universidad dio lugar al surgimiento de una modalidad integrada, que implicó nuevos desafíos y oportunidades. Para Problemas de Historia Argentina, materia del ciclo inicial que deben cursar estudiantes de todas las carreras de la universidad, el proceso de readecuación de su propuesta al nuevo formato conllevó una revisión de los contenidos, recursos, y dinámicas de trabajo ofrecidas. En lo que concierne al aula virtual, la disposición de los temas, recursos y actividades se fue actualizando a medida que se sucedían los cuatrimestres, dando lugar a un ensamblaje particular en el que se conservan las huellas de los remontajes realizados entre 2020 y 2024.

Considerando que el aula virtual de PHA se presenta como la "propuesta oficial" de la materia —de la cual pueden inferirse los objetivos educativos, la intencionalidad política, así como los contenidos, los recursos, y estrategias que enmarcan las prácticas de enseñanza de los más de 50 docentes encargados de dictar la materia—, este trabajo se propone una primera aproximación a la configuración didáctica dispuesta para la modalidad integrada a través de un análisis de la arquitectura del aula virtual de Problemas de Historia Argentina. Utilizando como herramienta teórica-metodológica el concepto de palimpsesto, se busca indagar en los cambios y permanencias producidos en la propuesta de la materia. En particular, se realiza un examen de los aspectos historiográficos y pedagógico-didácticos plasmados en el aula virtual. De este modo, la indagación se presenta como el primer paso de un nuevo proyecto de investigación que tiene como objetivo conocer y comprender las diversas articulaciones posibles de recursos digitales y tradicionales en el marco de la enseñanza de la historia en el sistema universitario.

[1] doquiroga@unaj.edu.ar, mlescano@unaj.edu.ar

1.INTRODUCCIÓN

Tras la pandemia de COVID-19, una nueva modalidad de enseñanza asomó en la Universidad Nacional Arturo Jauretche. La articulación del trabajo virtual en aulas situadas en la plataforma Moodle en combinación con clases presenciales desarrolladas en las diferentes sedes de la universidad dio lugar al surgimiento de una modalidad integrada, que implicó nuevos desafíos y oportunidades. Para Problemas de Historia Argentina, materia del ciclo inicial que deben cursar estudiantes de todas las carreras de la universidad, el proceso de readecuación de su propuesta al nuevo formato conllevó una revisión de los contenidos, recursos, y dinámicas de trabajo ofrecidas. En este trabajo vamos a examinar el aula virtual de PHA, donde la disposición de los temas, recursos y actividades se fue actualizando a medida que se sucedían los cuatrimestres, dando lugar a un ensamblaje particular en el que se conservan las huellas de los remontajes realizados entre 2020 y 2024.[2]

Considerando que el aula virtual de PHA se presenta como un recurso institucional de la materia (Almirón et al., 2016) —de la cual es posible inferir la propuesta didáctica-pedagógica que enmarca las prácticas de enseñanza de los más de 50 docentes encargados de dictar la asignatura—, este trabajo se propone una primera aproximación a la configuración dispuesta para la modalidad integrada a través de un análisis de la arquitectura del aula virtual de Problemas de Historia Argentina. Utilizando como herramienta teórica-metodológica el concepto de palimpsesto, se busca examinar los cambios y permanencias producidos en la propuesta de la materia. Cabe aclarar que aquí recuperamos la noción de palimpsesto, no en el sentido original del término —como un viejo papiro o pergamino que es reutilizado, donde se borra lo escrito en primer lugar para dar lugar a algo nuevo— sino más bien como lo entiende la arqueología. Esto es, pensando al palimpsesto como un lugar, sitio o contexto en el que se han acumulado y superpuesto rastros materiales de diferentes etapas, formando una mezcla de vestigios de usos o actividades de diversos momentos en el tiempo y creando una especie de material compuesto por capas de diferentes épocas. En este sentido, la indagación se presenta como el primer paso de un nuevo proyecto de investigación que tiene como objetivo conocer y comprender las diversas articulaciones posibles de recursos digitales y tradicionales en el marco de la enseñanza de la historia en el sistema universitario. A continuación, realizamos una descripción de la arquitectura actual del aula. Posteriormente, avanzamos en una revisión de los cambios y permanencias que pueden apreciarse en el aula virtual respecto de su anterior diseño, dispuesto para afrontar los desafíos educativos que implicó la pandemia de Covid-19.

[2] Desde 2015 en la UNAJ se fueron desarrollando diferentes proyectos de enseñanza a través del uso de plataformas digitales. La pandemia de Covid-19 aceleró la implementación de las aulas virtuales, que pasaron de ser experiencias piloto —en un número limitado de comisiones— a prácticas generalizadas que abarcaron a toda la universidad. Para un análisis detallado de estas primeras experiencias virtuales de PHA ver Lescano & Quiroga (2017, 2019, 2020)

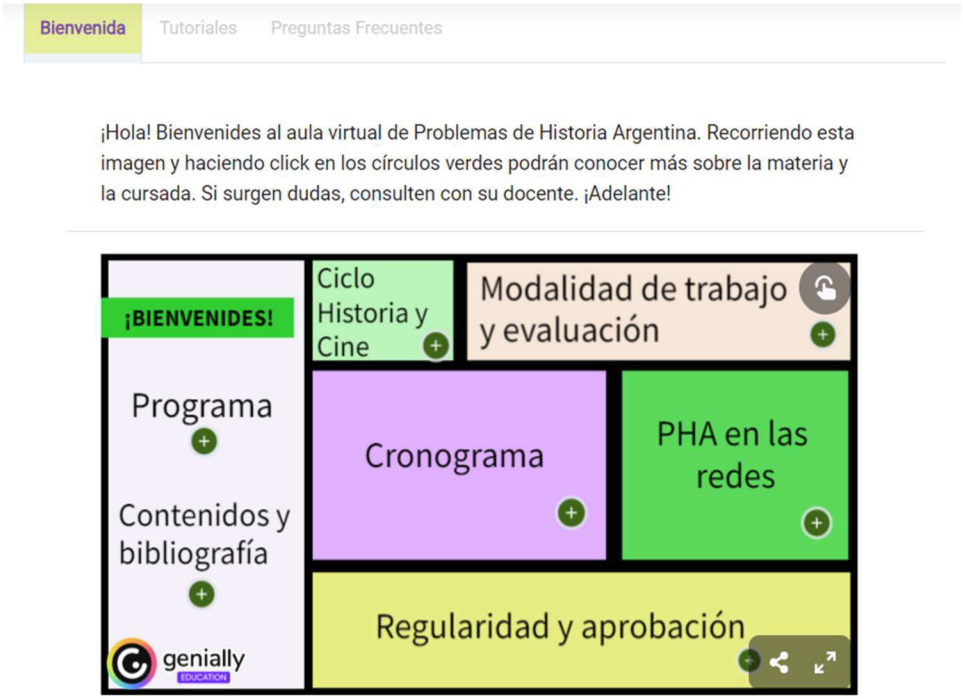
2.LA ARQUITECTURA DEL AULA DE PHA

En la actualidad, la materia se organiza en tres módulos que, a grandes rasgos, remiten a los procesos históricos sucedidos en los períodos 1943-1955 (el peronismo clásico), 1976-1983 (la última dictadura cívico militar) y 1983-2001 (el retorno de la democracia y el despliegue y crisis del modelo neoliberal). Este recorte permite hacer foco en tres grandes temas: El Estado, la Dictadura y la Democracia. Al producirse el paso a la modalidad integrada, la coordinación de la materia decidió modificar los contenidos (que hasta ese momento abarcaban cronológicamente casi todo el siglo XX) para adecuar la propuesta a las nuevas condiciones de cursada. De este modo, se trató de recortar los contenidos para favorecer su estudio en profundidad. Es probable que con esta decisión se haya contribuido de forma indirecta a dar mayor espacio para el despliegue de un enfoque problematizador en la materia (Siede, 2010). En el aula virtual, a cada uno de los módulos le corresponde una pestaña, la cual se subdivide en 4 subpestañas. Las pestañas de los módulos son antecedidas por una pestaña de bienvenida, donde se detalla la propuesta de trabajo de la materia. En esta ponencia, hemos elegido enfocarnos particularmente en el análisis del tercer módulo. Antes de adentrarnos en su revisión, consideramos apropiado atender a la estructuración de la pestaña de bienvenida, para explorar ciertos aspectos prescriptivos de la propuesta.

2.1 LA PESTAÑA SOBRE PHA

El aula presenta una primera pestaña denominada “Sobre PHA” (Imagen n°1). Dentro de un *Geneally* se dispone la información general sobre las particularidades de la cursada: el programa de la materia, la bibliografía, el cronograma semana a semana, la propuesta de trabajo y evaluación, la normativa sobre la regularidad y la promoción, y además información relativa al ciclo de cine cuatrimestral y la presencia de la materia en las redes sociales. La incorporación de diferentes Geneally dentro del aula virtual apuntó a generar experiencias de aprendizaje más interactivas, que no se agotasen en la lectura lineal de textos. Se trata de un recurso digital que comenzó a explorarse durante la virtualización de emergencia y dada su versatilidad y compatibilidad con la plataforma moodle fue ganando cada vez más espacio dentro de la propuesta virtual.

Imagen N° 1. Pestaña Sobre PHA



Una primera aproximación a los contenidos y su organización se consigue al revisar el programa y el cronograma (Cuadro N°1). Allí se explicita que, en lo que respecta al período 1983-2001 (que corresponde al módulo 3), la materia propone estudiar las políticas económicas y sociales desarrolladas por los gobiernos del período, los escenarios de conflictividad, la participación de diferentes actores sociales, y las cuestiones relativas a diferentes tipos de derechos. Esto último, se distingue de manera más clara en el cronograma semanal, el cual presenta los contenidos de una manera más sintética que el programa regular, ofreciendo un recorte en términos temáticos y conceptuales, aunque no necesariamente los problematiza.

Cuadro N°1: Contenidos presentes en el programa y en el cronograma semanal correspondientes al Módulo 3

Programa Regular	Cronograma semanal
Unidad 6: De la recuperación de la democracia, al imperio del neoliberalismo y la crisis del 2001 (1983-2003) El triunfo de Alfonsín y la "primavera democrática". La "cuestión militar" y política de derechos humanos: CONADEP, Juicio a las Juntas Militares, Leyes de Punto final y Obediencia Debida. El sindicalismo y el gobierno de Alfonsín. El panorama económico: los planes económicos de Grinspun y de Sourrouille, sus objetivos y resultados. El impacto de la deuda externa. La hiperinflación y la crisis de 1989. El renacer del Peronismo y los gobiernos de Menem (1989-1990). La resolución de la "cuestión militar": los indultos y sus consecuencias. La hegemonía de las ideas neoliberales.	Semana 1: Primeros años de Alfonsín. Actores políticos del período 1983-2003. Democracia y derechos. Actores, luchas y pujas de poder (1982-1984) Semana 2: Democracia: La cuestión militar, juicios, leyes de impunidad. Perspectiva de derechos humanos y políticos. Semana 3: Democracia: eje en la economía y actores sociales. Consenso de Washington. La

La reforma del Estado, la convertibilidad y el programa económico neoliberal. Sus efectos inmediatos y más profundos: pobreza, desempleo y marginalidad. Oposición política y protesta social. El movimiento piquetero. Fragmentación y aislamiento del sindicalismo. El surgimiento de la "Alianza" y la presidencia inconclusa de Fernando de la Rúa. (1999-2001). El desencanto con la política y la continuidad del programa económico neoliberal. Protesta, represión y la crisis económica, social y política de 2001. Presidencias provisionales, interinatos y estabilización política.	crisis de 2001. Perspectiva de derechos económicos y sociales. Semana 4: La crisis del 2001 y después. Argentina 2003-2011.

Desde una lectura historiográfica del programa, el recorte propuesto tiene como eje central al Estado Argentino, sus decisiones y las consecuencias de estas en los diferentes actores sociales dando lugar, de esta manera, a las pujas y conflictos que se abren en la época. Por otro lado, la dimensión internacional es considerada en función de reforzar la dimensión política, mientras que las cuestiones culturales están ausentes. En estos documentos de trabajo no es posible apreciar el enfoque problematizador. Como veremos, la situación se modifica al examinar más en detalle el campus virtual.

2.2 LA PESTAÑA MÓDULO 3

En el campus, el módulo 3 se organiza en tres subpestañas: 1- Problemas del Módulo; 2- Actividades Virtuales; y 3- Textos y recursos. Existe además una subpestaña oculta a las y los estudiantes, se denomina Uso docente y es donde se pone a disposición de los profesores diferentes materiales elaborados en cursadas anteriores para su reutilización. Corriendo el riesgo de ser esquemáticos, podemos identificar algunos de los sentidos que estructuran las subpestañas en el aula virtual de PHA. En la primera subpestaña se expresa un enfoque problematizador, este enfoque ya estaba presente en la propuesta didáctico-pedagógica de la materia, pero se jerarquiza en la modalidad integrada (Lescano & Quiroga, 2017). La segunda subpestaña propone un ordenamiento temporal para el abordaje de los contenidos del módulo, mientras que las dos últimas subpestañas tienen un carácter de repositorio que contiene recursos para el trabajo en el campus: una destinada a estudiantes y la otra a las y los docentes.

En la subpestaña 1- Problemas del Módulo 3 (Imagen n° 2) se presenta un genially en el cual se propone a las y los estudiantes abordar los contenidos de la materia a partir del planteo de diferentes preguntas-problema y la presentación de variados recursos. Las preguntas engloban la mayor parte de los contenidos a trabajar en el módulo. En este sentido, su presentación interactiva busca abrir las primeras reflexiones sobre los temas que se van a estudiar en las próximas semanas.

Articulados en torno a la pregunta ¿De qué manera el neoliberalismo transformó el Estado, la economía y la sociedad? se ofrecen los siguientes recursos: una fotografía que muestra el reparto de comida realizado en 1984 a través del Plan Alimentario Nacional (PAN); un audiovisual con el discurso dado por el presidente Alfonsín en cadena nacional

en 1985; las portadas del diario Clarín de los días 6 y 20 de mayo de 1989, cuyos titulares abordan el problema de la hiperinflación y sus efectos sociales; un breve fragmento de la realización audiovisual sobre políticas neoliberales durante la década de 1990; un extracto del documental "Memoria del saqueo"; y un cuadro sobre las empresas privatizadas entre 1987-1997 y la pérdida de puestos de trabajo.

Asociados a la pregunta ¿Cómo afecta a un gobierno el alto endeudamiento? se presenta un cuadro comparativo sobre la evolución de la deuda externa entre 1980 y 2005 en diferentes países de América Latina.

En torno al interrogante ¿Cuál es el rol que deben desempeñar las Fuerzas Armadas? se presentan fragmentos de la serie documental de canal Encuentro "Fotos, retratos de un país" referidos a los levantamientos carapintadas; un recorte de un audiovisual documental de la misma productora con el testimonio del general Martín Balza sobre los levantamientos carapintadas; la portada del diario Clarín del 15 de abril de 1994, cuyo título principal refiere a que el presidente Menem plantea la posibilidad de que el servicio militar sea optativo; fragmentos de una nota periodística publicada en el diario Clarín el 29 de agosto de 1999 sobre el caso Carrasco; y una serie de fotos de diferentes portadas del diario Clarín que refieren al juicio a las juntas militares, las leyes de Punto Final y Obediencia Debida, y los indultos de Menem.

A partir de la pregunta ¿Cómo se consolida la democracia? se comparte un audiovisual con un fragmento del discurso de cierre de campaña electoral de Alfonsín del 30 de octubre de 1983; una fotografía de Alicia Moreau de Justo marchando contra la violencia de género en mayo de 1986; un audiovisual de 1984 que muestra a Ernesto Sábato haciendo entrega del informe Nunca Más al presidente Alfonsín; fragmentos del documental de 2007 "Un claro de justicia" donde se abordan los juicios contra los represores; una selección de fotos de las campañas electorales nacionales del período 1983-2001 y de la represión de 2001; imágenes relacionadas con la reforma electoral de 1994; y un audiovisual que conmemora la inclusión de los derechos indígenas en la Constitución de 1994.

En base a la pregunta ¿Cuáles son las posibilidades de resistencia frente a crisis económico-sociales? se presentan el testimonio de una mujer que participó de los piquetes en Cutral Co; un audiovisual sobre los cacerolazos durante la crisis del 2001; y fragmentos de la serie documental "Fotos, retratos de un país" referidos a la crisis del 2001.

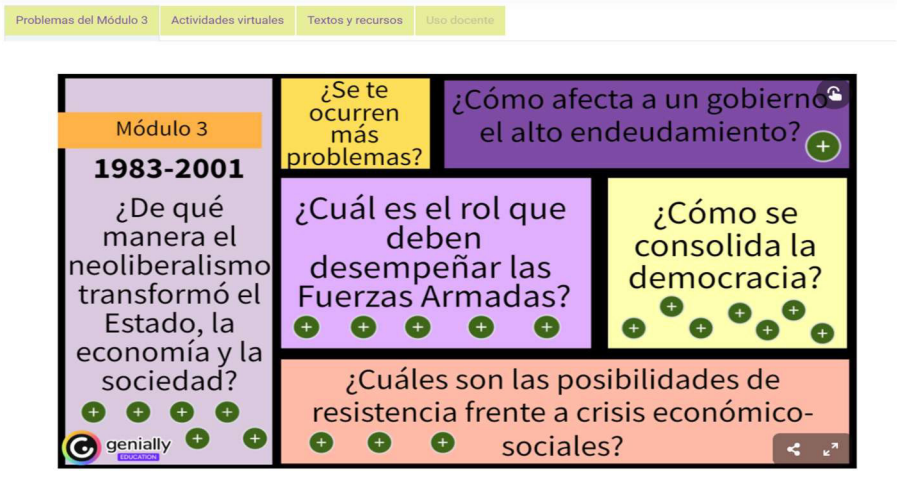
Finalmente, la presentación del módulo 3 se completa con un interrogante que, sin ofrecer recursos particulares, invita a seguir reflexionando sobre el período: ¿Se te ocurren más problemas?

De este modo, a través de la presentación de diferentes recursos se realiza una primera invitación a reflexionar sobre los contenidos centrales del módulo: el neoliberalismo, la deuda externa, los desafíos de la democracia, el rol de las Fuerzas Armadas, las crisis económico sociales y las formas de resistencia social. Los recursos ofrecidos consisten principalmente en materiales audiovisuales: fotografías históricas, fragmentos de

documentales y discursos de autoridades nacionales. En menor medida, se ofrecen fuentes escritas: portadas de diarios, extractos de notas periodísticas, y testimonios orales. De manera marginal, también se presentan cuadros con indicadores económicos.

¿Cómo se habilita la problematización en las interacciones con estos recursos? En primer lugar, el Geneally posibilita un acercamiento a los temas de estudio a partir de la combinación de distintos lenguajes: audiovisual, textos breves, audios, imágenes, etc. Por otro lado, algunos de los recursos permiten poner cara y voz a personalidades y testigos de la época; además, los audiovisuales facilitan la reconstrucción del contexto y el acercamiento a ese período (Massone, 2023). Otros proporcionan información fáctica y cuantitativa, que no se conecta tanto desde la empatía histórica, sino a través de los conceptos clave para articular reflexiones y explicaciones del período estudiado. Asimismo, al estar organizados en torno a preguntas, los recursos no ofrecen respuestas de manera directa. Construir esas respuestas implica que las y los estudiantes los integren en una trama más amplia, en la que se entrecruzan con otros recursos, lecturas y conversaciones en clase, entre otros elementos. Su análisis no tiene un principio ni un fin preestablecido; y, aunque se corresponden con los contenidos temáticos y conceptuales incluidos en el cronograma de la materia, esas preguntas y los recursos pueden trascender los límites del campus, de la asignatura e incluso de la universidad, propiciando indagaciones sobre el mundo que los rodea.

Imagen N° 2: Subpestaña Problemas del Módulo 3



En la subpestaña 2- Actividades virtuales (Imagen n°3) se divide el trabajo por semanas que, retomando lo pautado en el cronograma, se organizan a partir de los siguientes títulos: El retorno de la democracia: actores, luchas y pujas de poder; Democracia y Derechos; Economía, Estado y Sociedad; y Los problemas de la historia Argentina Post 2001. Este es el espacio de la clase asincrónica, aquí se habilita cada semana un foro y un buzón de entregas, donde cada docente propone de manera particular las actividades e intercambios que realizará con sus respectivas comisiones. Por otro lado, la disposición temática presente en esta subpestaña apunta a secuenciar los contenidos a trabajar. En este sentido, los temas que se proponen abordar a lo largo de cuatro semanas

se presentan con títulos amplios para que las y los docentes puedan elegir qué aspectos deciden problematizar.

Imagen N° 3: Subpestaña Actividades virtuales



La subpestaña 3-Textos y recursos (Imagen n° 4) se presenta como un espacio abierto para que cada estudiante pueda navegar sin esperar indicaciones específicas de su docente. Esta subpestaña contiene la bibliografía obligatoria en pdf, más textos de lectura complementaria y un nuevo Geneally con materiales complementarios. La bibliografía está compuesta por el capítulo 8 del libro de la materia "Los límites de la democracia política,1983-2001" (Sazbón, 2019), texto escrito particularmente por docentes de la materia para el dictado de la asignatura y un texto elaborado por la historiadora Andrea Andújar (2005) "'De la Ruta no nos vamos': las mujeres piqueteras (1996-2001)". La incorporación de este último se enmarca dentro del proceso de curricularización de la Ley Micaela —Ley N° 27.499— (Chevalier, C. & Lescano, M., 2022).

En el Geneally de materiales complementarios se ofrecen recursos diversos: Guías de lectura de la bibliografía obligatoria; una pestaña denominada Sinopsis que contiene el

texto de los libro-clases utilizados durante la pandemia de COVID-19[3]; diferentes Geneally utilizados en cuatrimestres pasados bajo el nombre de imágenes interactivas; y cuestionarios de autoevaluación diseñados para las y los estudiantes (disponibles en la última semana del módulo). Es, entonces, en este Geneally donde se observan más nítidamente las huellas de la experiencia pasada. Aquí se congregan recursos que fueron empleados en cuatrimestres anteriores y que en el actual diseño han sido corridos a un lugar secundario dentro del aula virtual. Como en un palimpsesto, se trata de materiales que han perdido su importancia relativa en función de un contexto más reciente, pero que no han sido totalmente descartados.

Imagen N° 4: Subpestaña Textos y recursos



Por último, en la subpestaña 4, Usos docentes (imagen n°5), se presenta un espacio donde las y los docentes encuentran diversos materiales, recursos y actividades elaborados por la cátedra en distintas etapas de su historia. Bajo la etiqueta 'Materiales de la cátedra', se encuentra el "Cuadernillo de actividades", elaborado en 2014, que contiene actividades con fuentes que se complementan con el libro de PHA editado hasta 2018. Por otro lado, bajo el título 'Menú de actividades virtuales (2020-2021)', están disponibles las actividades semanales propuestas durante los dos años en los que la materia se dictó de manera virtual, así como las actividades con los recursos que estaban enlazadas en los

[3] Los libros-clase fueron textos enriquecidos con hipervínculos que apuntaban a presentar los nudos problemáticos que se abordaban en cada clase semanal. Originalmente, estaban cargados en el recurso "libro" del Moodle, el cual simula la lectura secuencial de páginas.

libros de clases de esa experiencia. En la etiqueta 'Especial - Ley Micaela', se alojan los recursos y actividades diseñados para acompañar la curricularización de los contenidos de dicha ley, con materiales tanto para el aula como de divulgación para redes sociales. Por último, en esta subpestaña se encuentra la etiqueta 'Hoja de ruta', que actualmente no tiene ningún recurso enlazado.

Esta subpestaña resulta un espacio abierto y disponible solo para las y los docentes de PHA donde se ponen a disposición diferentes recursos que pueden acompañar la preparación de las clases presenciales o asincrónicas. Al igual que en la subpestaña Textos y recursos, aquí también se hacen evidentes las diferentes capas del aula virtual. La navegación de esta subpestaña permite apreciar una parte importante del recorrido realizado por las propuestas pedagógicas-didácticas implementadas en PHA.

A diferencia de lo sucedido con el Geneally de materiales complementarios de la subpestaña Textos y recursos, el motivo de conservación de los recursos presentes en las pestañas Usos docentes se puede explicar a partir de la necesidad de preservar y poner a disposición diferentes materiales que han sido utilizados en experiencias anteriores. De alguna manera, emula la memoria colectiva para orientar las propuestas de las y los docentes dentro del aula virtual en la modalidad integrada.

Imagen N°5: Subpestaña Usos docentes



3.CAMBIOS Y PERMANENCIAS

En el apartado anterior hemos presentado una descripción bastante estática del aula virtual, algo que parece más una fotografía de su actual disposición. Para poder profundizar en los cambios y permanencias que se han producido en su estructura para

adecuarla a la modalidad integrada, a continuación vamos a realizar una breve descripción de la disposición de los contenidos y recursos del aula virtual durante la etapa 2020-2021.[4]

En el marco de las clases virtuales de emergencia del período 2020-2021, la disposición de los contenidos y recursos se organizó en 11 pestañas. Cada pestaña correspondía a una clase semanal, y agrupaba una serie de recursos, espacios para la comunicación y el trabajo. Los temas que en la modalidad integrada actual figuran dentro del módulo 3 aparecían en la modalidad 2020-2021 dispuestos en dos clases (10 y 11). Cada pestaña se organizaba de la siguiente manera (Imagen n° 6):

1- Banner con el título de la clase que anunciaba los contenidos y el período a trabajar.

2- Imagen interactiva que permitía navegar de manera no lineal recursos diversos relativos a los temas de la semana. El Genially, además de contener recursos interactivos, incluía un esquema de los contenidos de la clase en su parte central y, a la derecha, la referencia a la autoría de la fotografía utilizada.

3- Hoja de ruta de la clase en formato de infografía que indicaba los contenidos, lecturas y actividades generales a realizar semanalmente.

4- Libro-clase: textos breves enriquecidos con hipervínculos que presentaban los nudos problemáticos de la semana. Los conceptos claves mencionados en el libro estaban destacados con hipervínculos que al cliquearlos llevaban a otros recursos digitales — fuentes para su lectura. Estos recursos, generalmente, eran los mismos que los de la imagen interactiva inicial. Además, el libro clase, terminaba cada apartado con una invitación a la lectura de la bibliografía obligatoria.

5- Audio clase: era la presentación oral del libro-clase.

6- Bibliografía: que incluía los textos obligatorios y las guías de lectura.

7- PHA en vivo: link a los encuentros en *Facebook live* o las posteriores grabaciones donde docentes de la materia dialogaban sobre temas relativos a los contenidos de la semana.

8- Buzón para la entrega de actividades.

9- Cuestionario de autocorrección para repasar los contenidos abordados en la clase

10- Foro de comunicaciones, donde se desarrollaba la interacción entre docentes y estudiantes.

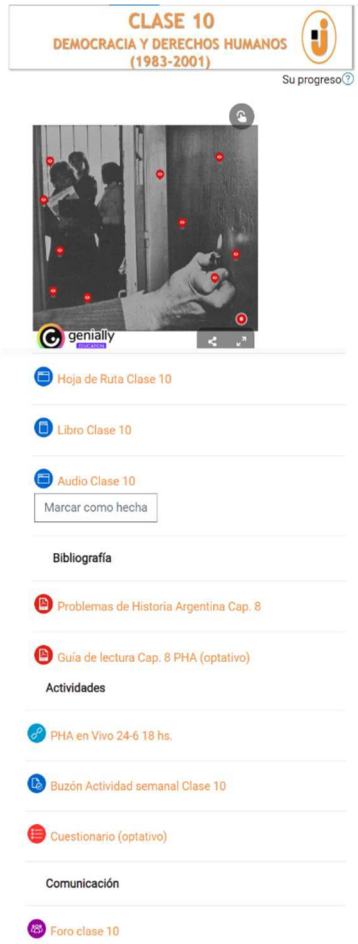
De este modo, en una misma pestaña, se concentraban las actividades y recursos que se trabajarían durante la semana (Imagen N°5).

[4] Para una análisis detallado del aula virtual de PHA en el contexto de la pandemia de Covid-19, véase M. Lescano, B. Pereyra, D. Quiroga, "Clases virtuales de emergencia. Los desafíos de la inclusión educativa en la enseñanza universitaria de historia," *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, no. 38, pp. 116-126, 2024. doi:10.24215/18509959.38.e12.

Ante la imposibilidad de llevar adelante encuentros presenciales, el aula virtual se fue llenando con materiales que buscaban favorecer los aprendizajes y complementar los intercambios que se producían entre docentes y estudiantes a través de los foros. Por medio de las hojas de ruta, los libros-clase, el audio-clase, los cuestionarios de autocorrección, y los vivos de PHA, se procuró acompañar a las y los estudiantes en una cursada desarrollada en el contexto de la pandemia de Covid-19.[5]

El retorno de las clases presenciales, y la adopción de la modalidad integrada motivó una reestructuración del aula, en la cual se eliminaron, modificaron y reutilizaron materiales dispuestos durante el período 2020-2021. Volvamos ahora a poner atención en la arquitectura actual del aula de PHA para observar qué es lo que se conserva del período de virtualización de emergencia.

Imagen N° 6: Pestaña Clase 10 del Aula Virtual 2020-2021



[5] En trabajos anteriores hicimos referencia a las dudas que sentían las y los docentes sobre el rol que asumirían dentro del aula virtual en relación con sus estudiantes. ¿Dónde estaba el profesor en el aula virtual? ¿Cómo se construiría el vínculo entre ambos? La investigación demostró que, a pesar de la variedad de recursos incluidos en el diseño de PHA virtual, las y los docentes coincidieron en que su papel era fundamental para mediar entre los materiales y el aprendizaje de cada estudiante. Cfr. Lescano et al.,2024.

En lo que refiere a la dimensión historiográfica —las perspectivas adoptadas, las periodizaciones desarrolladas y los actores sociales estudiados— se observa una continuidad en el enfoque.

En lo que respecta a la bibliografía utilizada, se observan pequeñas modificaciones que no tienen que ver con el cambio de modalidad. Se mantiene el capítulo 8 del libro de la materia como el texto principal pero se agrega un trabajo de la historiadora Andrea Andújar, con el doble objetivo de profundizar los contenidos que aparecen en el libro de la materia y avanzar en la curricularización de la Ley Micaela (Ley N° 27.499).

Los mayores cambios se encuentran al atender a la dimensión pedagógico-didáctica. La primera diferencia se vincula con la consolidación del enfoque problematizador en la arquitectura del aula, que también se expresa en la aplicación del tiempo dedicado al abordaje de los mismos contenidos (de dos a 4 semanas). El foro se mantiene como el principal espacio dispuesto para la comunicación virtual, pero ahora se complementa con los intercambios que establecen los docentes y estudiantes en los encuentros presenciales semanales. En la modalidad integrada ahora son los encuentros presenciales los que marcan la rutina de la semana mientras que en la modalidad anterior este rol lo cumplía la publicación de la clase con todos los recursos e indicaciones para que el estudiante navegue en el aula virtual. Los buzones de entrega de tareas se mantienen, aunque estos revierten un carácter secundario en relación con la resolución de los exámenes parciales presenciales, que se constituyen en una instancia clave para la acreditación de la materia.

Frente al retorno de la presencialidad, varios de los recursos que formaban parte del aula durante la virtualización de emergencia fueron retirados del campus y reacomodados en un lugar secundario. De este modo, se dejaron de ofrecer las hojas de ruta semanales, los audio-clases y los vivos de PHA. En lo que respecta al libro-clase, cuyo objetivo era introducir los temas de la semana de una manera breve y sencilla, se los desplazó del centro del aula a un lugar marginal, pero ya despojado de los hipervínculos. Ahora se encuentran semi escondidos en el Geneally de materiales complementarios, dispuestos en la subpestaña 3-Textos y recursos, agrupados en torno al título Sinopsis. En ese mismo Geneally se alojan anteriores versiones de las imágenes interactivas que aparecían debajo del título de cada clase durante la pandemia. Allí también fueron a parar los cuestionarios de autocorrección.

El rediseño del aula para la modalidad integrada implicó, no sólo la eliminación y desplazamiento de antiguos recursos, sino también la reutilización de otros dándoles un nuevo sentido dentro de la propuesta de la materia.

Varios de los recursos que antes formaban parte de las imágenes interactivas o aparecían en los hipervínculos del libro-clase fueron recuperados y reagrupados en torno a las preguntas-problema que se ofrecen en la pestaña Problemas del módulo. Esta modificación implica un cambio importante dentro de lo que es la propuesta pedagógico-didáctica porque pone en un lugar central el enfoque problematizador. La nueva disposición de estos recursos, principalmente audiovisuales, anticipa los contenidos a trabajar en el módulo al tiempo que invita a la reflexión crítica sobre situaciones históricas

complejas. A partir de preguntas que no tienen una respuesta sencilla, se propone una instancia para favorecer la construcción de explicaciones y argumentaciones en relación a los contenidos abordados en la materia. Más allá de los recursos, el aula virtual se resignificó en la experiencia tanto de estudiantes como de docentes, dado que, aunque su uso se masificó durante la pandemia, desde 2022 se complementa con la presencialidad. ¿Qué sentidos y dinámicas ha tomado esta complementación? Aún no tenemos una respuesta a esta pregunta; para ello, continuaremos indagando en las prácticas docentes.

Se puede notar cierta continuidad en el uso de los Genially como recursos interactivos para presentar los contenidos a estudiar, aunque el enfoque dado fue transformándose con el tiempo. Durante la etapa de virtualización de emergencia, la imagen interactiva invitaba a las y los estudiantes a explorar mediante la conexión con recursos que incluían diferentes lenguajes y propiciaba múltiples lecturas. Esto promovía un primer acercamiento al conocimiento histórico de manera intuitiva, que luego se reorganizaba y adquiría mayor significación a partir de diversas configuraciones didácticas. Esta primera configuración, elaborada por la coordinación de la materia, se reflejaba en la arquitectura del aula virtual: el libro y el audio clase, la bibliografía obligatoria, los cuestionarios de autoevaluación e incluso en los encuentros en vivo de PHA. En un segundo momento, la significación de esa navegación inicial se profundizaba a través de las conversaciones semanales con las y los docentes en los foros, donde presentaban actividades que fomentaban una nueva aproximación a los saberes históricos. En cambio, en el aula de la modalidad integrada, la navegación de los recursos interactivos dispuestos en el Geneally está guiada por preguntas/problemas que ofrecen un marco para la construcción de significados, los cuales pueden ser retomados —o no— por los docentes en las clases.

4. REFLEXIONES FINALES

Como en un palimpsesto, donde las huellas de los usos dados en diferentes momentos se acumulan y superponen, en el aula virtual actual de PHA se encuentran diferentes vestigios de modalidades pasadas. Allí, los recursos anteriormente utilizados parecen superponerse en capas. Algunas de estas son solamente perceptibles en los rincones del aula. Otras aparecen reprocesadas en lugares centrales con el objetivo de brindar un nuevo uso.

El aula virtual de PHA no se presenta como un sitio estático. Es un aula sujeta a variados procesos y factores que afectan su configuración. Sus elementos se alteran, añaden o remueven en función de ajustar la propuesta didáctica-pedagógica a las nuevas necesidades que van surgiendo. Algunos cambios se dan de forma gradual y otros de manera más abrupta.

En este sentido, la arquitectura actual del aula de PHA da cuenta de un rediseño motivado por la necesidad de adecuar la dinámica de trabajo a una modalidad que debe articular lo presencial con lo virtual. Pero también con los objetivos pedagógico-didácticos de fortalecer el estudio de la historia a partir de un enfoque problematizador.

Al estar expuesta a cambios constantes, el aula sigue evolucionando, alterando su disposición y el contexto de sus recursos. Seguramente, sus usos y significados se sigan modificando en los próximos años.

5. BIBLIOGRAFÍA

Andújar, A. (2005). *De la ruta no nos vamos': las mujeres piqueteras (1996-2001)*. X Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Escuela de Historia de la Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional del Rosario. Departamento de Historia de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Litoral, Rosario.

Almirón et al. (2016). *Entre lo institucional y lo individual: tensiones que interpelan al docente en su desarrollo profesional. Miradas cruzadas de la historia y la matemática*. Actas de las V Jornadas Nacionales y III Jornadas Latinoamericanas de Investigadores/as en Formación en Educación, Buenos Aires, 2016, 710-717

Chevalier, C. & Lescano, M. (2022). *Sobre los desafíos de la Ley Micaela en la enseñanza de la Historia en la Educación Superior: capacitación, formación y curricularización*. XVIII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Universidad Nacional de Santiago del Estero.

Lescano, M. & Quiroga D. (2017). *#ProblemasParaPensar: inspirar, motivar y sugerir aprendizajes. Una experiencia de inclusión de redes sociales en la enseñanza universitaria*. En González, H. y Martín, M. (comp.). 4° Jornadas TIC en innovación en el aula UNLP. Más Allá del Aula Virtual. Otros horizontes, otros desafíos. Universidad Nacional de La Plata.

Lescano, M. & Quiroga D. (2019). Enseñanza de la historia. La experiencia de la Universidad Nacional Arturo Jauretche. R*evista Universitaria Experiencia Docente*, Vol. 6, Número 1, 65- 72. http://experienciadocente.ecci.edu.co/index. php/experienciadoc/article/view/106/92_

Lescano, M. & Quiroga, D. (2020). *Dictadura y desaparecidos desde la mirada local. Una experiencia de enseñanza de la historia reciente de Florencia Varela*. En Ballester, G. y Torres, A. (comp.) Actas y Comunicaciones UNGS IV Jornadas de Historia Reciente del Conurbano Bonaerense -I Jornadas de Historia Reciente de la Provincia de Buenos Aires. Universidad Nacional General Sarmiento

Lescano, M., Peraldi, C., y Quiroga, D. (2020). *Problemas de Historia Argentina. Una propuesta de enseñanza significativa*. Jornadas_UBATIC+ II, conformadas por el V Encuentro Anual Internacional de la Red de la Universidad del Futuro y el II Encuentro Virtual sobre Tecnologías y Educación en el Nivel Superior: Prácticas creativas en escenarios extraordinarios, CITEP – UBA realizadas del 3 al 6 de noviembre de 2020.

Lescano, M., Pereyra, B. y Quiroga, D. (2024). Clases virtuales de emergencia. Los desafíos de la inclusión educativa en la enseñanza universitaria de historia. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, no. 38, 116-126, 2024. doi:10.24215/18509959.38.e12.

Siede, I. (2010). Preguntas y problemas en la enseñanza de las Ciencias Sociales. En Siede, I. (coord.) *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*. Buenos Aires: Aique.

Sazbón, D., (2019). Los límites de la democracia política,1983-2001. En Carolina González Velasco (coord.) *Problemas de Historia Argentina 1955-2011*. Colección Textos Básicos. Universidad Nacional Arturo Jauretche. Florencio Varela.

Desafíos metodológicos en la era de la inteligencia artificial

Cielo Maribel Seoane / Soledad Medina / Evaristo Carriego / Liber Aparisi / Yanina Garin

Universidad Nacional Arturo Jauretche[1]

PALABRAS CLAVE

Educación híbrida / Metodología de investigación / Universidad / Inteligencia Artificial / Post Pandemia

RESUMEN

El proyecto de investigación "Post Pandemia en la Educación Superior: de la educación remota de emergencia a la educación híbrida. Percepciones docentes y proyecciones de transición", tiene como objetivo principal la exploración del periodo post pandémico como un proceso de transición entre la educación remota de emergencia y el periodo siguiente, en el contexto de la Educación Superior Universitaria UNAJ.

El recorte temporal e histórico seleccionado nos impulsa a concebir la educación como una práctica que se desarrolla en un escenario multidimensional y complejo y a la cual se le demanda la formación de sujetos y ciudadanos capaces de desempeñarse para un mundo cambiante con articulaciones entre la virtualidad y la presencialidad.

Al ser un estudio cualitativo y exploratorio, que entre sus objetivos específicos está el desarrollar un marco conceptual que permita comprender la mediación tecnológica en el periodo, para luego encarar la indagación sobre las prácticas de enseñanza en las aulas híbridas, percepciones, continuidades y rupturas, resulta fundamental la triangulación metodológica entre los diferentes conceptos.

En este sentido, el equipo de investigación decidió abordar el desafío de construir el estado del arte y marco teórico desde dos dimensiones:

En primer lugar, comenzamos de manera tradicional con la recopilación, registro y sistematización de bibliografía conocida y relevante para el estudio.

En segundo lugar, incursionamos en la elaboración de un mapeo de software abierto y privativo de inteligencia artificial orientada a la investigación, clasificándolos en relación a sus funcionalidades.

Si bien ya existen algunos recursos tradicionales que incorporan inteligencia artificial, como el Atlas.ti, dando por sentado que la IA se integra a la investigación científica, es

[1] cseoane@unaj.edu.ar, soledad.medina.unaj@gmail.com, ecarriego@unaj.edu.a, laparisi@unaj.edu.ar, yngarin@unaj.edu.ar,

necesario que los y las investigadoras reconozcan y evalúen, por un lado, el valor de la incorporación de IA en la investigación y que a la vez puedan entrenarse en el uso para reconocer los límites y posibilidades. Y con esto, generar conocimiento metodológico que acompañe los cambios tecnológicos presentes.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se propone describir y analizar, el proceso de construcción del estado del arte con asistencia de herramientas de inteligencia artificial, en el marco del proyecto de investigación "Post Pandemia en la Educación Superior: de la educación remota de emergencia a la educación híbrida. Percepciones docentes y proyecciones de transición".

Esta forma de construir el estado del arte, nos permitió avanzar hacia el primer objetivo específico del proyecto: Desarrollar un marco conceptual que permita entender el periodo de educación post pandemia como tal en el contexto de la Educación Superior Universitaria Nacional en función de comprender los procesos emergentes de la práctica docente.

El presente texto se presenta de interés metodológico en relación con el proceso de producción de un estado del arte. Es un momento de exploración sobre las posibilidades y limitaciones que puede presentar el uso de herramientas de inteligencia artificial (IA) en el contexto de una investigación. Por ello, se constituye en un experimento exploratorio que nos permita una primera evaluación del uso de recursos digitales basados en IA.

No es objetivo de este trabajo reponer los significados y debates contemporáneos acerca de la naturaleza y las relaciones de contexto acerca de la llamada Inteligencia Artificial (IA).

Es necesario aclarar que se han usado herramientas basadas en IA en distintas etapas de producción del presente texto, principalmente en la búsqueda de antecedentes académicos en el uso de IA en relación con el estado del arte. Concentramos el uso de un prompt[2] como pregunta: ¿Qué es la educación híbrida? Dicha pregunta se sitúa como inicio de la revisión de literatura y la construcción del marco teórico.

Como experimento exploratorio, cuyas conclusiones proceden, intentaremos revisar los antecedentes disponibles y proponer algunas conclusiones operativas y algunas hipótesis preliminares, surgidas del uso sistemático y analìtico de estos recursos y que abran el camino para otras exploraciones que reflejen la dinámica de cambio y desarrollo exponencial propio de estas tecnologìas.

[2] Un prompt es la instrucción de texto que los usuarios deben introducir cuando interactúan con un chatbot de inteligencia artificial, como ChatGPT o Bard. Este contiene información clave para dirigir nuestra conversación con los sistemas de IA hacia las respuestas que buscamos. https://www.santanderopenacademy.com/es/blog/prompt-que-es.html

REVISIÓN DE ANTECEDENTES SOBRE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA, ESTADO DEL ARTE Y USO DE HERRAMIENTAS BASADAS EN IA

Gómez y otros (2015), citando a Galeano Marín y Vélez Restrepo (2002) definen el estado del arte como una investigación documental que permite recuperar, y de alguna manera reflexionar en un contexto específico, sobre el conocimiento acumulado acerca de un objeto de estudio en particular. Al mismo tiempo que se devela la interpretación de los autores. La perspectiva asumida por Gómez y otros (2015) no se limita a la recopilación documental, sino que otorga al estado del arte como investigación en sí misma, el aporte a la construcción de sentidos en función de la tarea investigativa, superando la tarea de mera recopilación de autores y trabajos.

La Inteligencia Artificial (IA) es una tecnología de software, a partir de la cual, una computadora, un dispositivo u otro sistema, puede realizar tareas que originalmente requieren capacidades cognitivas humanas. Esto significa que un sistema informático puede analizar información, tomar decisiones basadas en algoritmos y aprender según la información que recibe (Barrios: 2023).

A partir del lanzamiento del Chat GPT (Chat GPT, 2023a) (Generative Pre-trained Transformer o Transformador Pre Entrenado Generativo) de OpenAI en noviembre de 2022, las herramientas de inteligencia artificial han tomado alcance y relevancia desafiando las formas de trabajo en todos los ámbitos, al mismo tiempo su desarrollo resulta muy dinàmico, en menos de dos años asistimos a dos lanzamientos de nuevas versiones del GPT de OpenAI.

Consistentemente con este escenario de uso y experimentación de la IA en todos los ámbitos del trabajo humano, la IA está siendo integrada en la investigación científica. Esta aplicación nos apela a revisar analìticamente, comprender sus implicancias y experimentar este uso para entender sus limitaciones y posibilidades.

En algunos casos, los autores proponen que el uso de inteligencia artificial mejora la eficiencia y la calidad de la investigación. Herramientas como el Chat GPT mejoran la eficiencia y la calidad, tanto de las revisiones de literatura como el análisis y la escritura académica, especialmente acelerando el proceso de investigación y la escritura de textos (Burger et al., 2023) (Khalif et al., 2023) (Gao, Wang, 2023).

El uso de inteligencia artificial permite el desarrollo de artículos de investigación y resúmenes, dependiendo su calidad de la ingeniería del PROMPT más adecuada y posible (Khalif et al., 2023) (Seml et al., 2023).

El uso de IA en la investigación científica presenta desafíos y consideraciones éticas. El tema de la propiedad y derechos de autor, tanto como el sesgo, la privacidad y la necesidad de revisión humana (Khlaif et al., 2023) (Christou: 2023) (Semrl, 2023).

Parte de estos desafíos tienen que ver con el aumento de la brecha, la inequidad en el campo de la investigación y especialmente las relacionadas con los grupos menos representados (Gao, Wang, 2023).

La inteligencia artificial puede considerarse una herramienta que potencia la creatividad y la productividad, favoreciendo la colaboración efectiva en lugar de reemplazar a los investigadores (Burger et al., 2023; França, 2023; Behandish et al., 2022, Barrios, 2023). Su implementación permite mejorar la eficiencia, la calidad y la productividad de la investigación científica en diversas disciplinas. Aunque la IA ofrece múltiples beneficios, como un mejor análisis de datos y la asistencia en la redacción académica, su uso debe gestionarse con cuidado, dado que plantea preocupaciones éticas, sesgos inherentes y la necesidad de supervisión humana.

Producir conocimiento sobre la colaboración eficaz entre la IA y los investigadores humanos es crucial para aprovechar todo el potencial de la IA para la investigación y validación de la metodología.

ETAPAS DE DESARROLLO DEL EXPERIMENTO.

– MAPEO DE SOFTWARE DE IA PARA LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES

La primera etapa de este proceso innovador en la metodología de la investigación, se dividió en dos dimensiones.

Por un lado realizamos un listado de bibliografía conocida por el equipo de investigación de este proyecto, vinculado a la temática de la forma más tradicional, apelando a los conocimientos previos, experiencia profesional y académica, bibliotecas, repositorios institucionales, etc.

Posteriormente, se realizó un mapeo colaborativo de softwares de inteligencia artificial general en base a la siguiente clasificación: IA de aprendizaje automático, de aprendizaje profundo, redes neuronales, sistemas expertos, robótica; IA generativa, fuerte, débil, multimodal, entre otras. Así mismo, listamos IA diferenciando las áreas de aplicación como por ejemplo generación de texto, imágenes, video, control del tiempo, producción de presentaciones, creación de avatares y agentes, gamificación, investigación, etc.

Luego recuperamos las IA plausibles de ser utilizadas en la búsqueda de bibliografía y construcción del estado del arte.

Entre ellas seleccionamos las siguientes IA que se declaran ser diseñadas para investigación:

https://www.researchrabbit.ai/,	https://app.litmaps.com	https://ai.meta.com/llama/
https://elicit.com/	https://consensus.app/	https://www.heuristi.ca/
https://www.connectedpapers.com/	https://discovery.researcher.life/,	https://openai.com/chatgpt/
https://www.semanticscholar.org	https://www.connectedpapers.com/	https://discovery.researcher.life/
https://scite.ai/	https://www.heuristi.ca/	

Fuente: Elaboración propia.

En todos estos casos, son aplicaciones de acceso web, que requieren registro para su uso, tienen una versión gratuita y una versión paga. Las versiones gratuitas se presentan como limitadas.

El idioma de acceso más importante es el inglés, aunque en algunos casos como por ejemplo *Consensus* es posible cambiar el idioma en la construcción de categorías de búsqueda y obtener resultados en español.

El acceso es posible sin registrarse solo en pocos casos, como por ejemplo en *Litmaps,* que permite hacer una primera búsqueda sin registrarse. En todos los casos hay una diferencia entre el servicio gratuito y el servicio pago.

En todos los casos las herramientas se organizan a través de un espacio de búsqueda. Esta funciona en el diseño de la app, como puerta de entrada. Estos permiten realizar búsquedas orientadas a la investigación, relacionadas con búsqueda por objetivos o búsqueda por preguntas de investigación, construcción de resúmenes, citas en varios formatos y en algunos casos construir mapas conceptuales, redes de autores y bibliografía relacionada

Solo *Semanticscholar* no ofrece resúmenes de artículos. El resto ofrece resúmenes como parte de la devolución de las búsquedas, de la misma manera que se incorpora un resumen en la búsqueda, la cita académica completa y cantidad de citas, autores y fecha.

La redacción o corrección de textos no se encuentra presente en las IA que usamos.

La organización de citas se encuentra presente sólo en dos casos: Consensus y Semantic Scholar.

La organización de los textos devueltos no parece seguir un criterio claro, en una primera instancia, sin embargo la mayoría dispone de filtros posibles de amplía variedad, que permite organizar la búsqueda, y por lo tanto la respuesta bibliográfica.

En algunos casos se incorporan distintas formas de organización y síntesis, a través de mapas conceptuales o redes organizadas por fecha o autores. Estas redes constituyen un esquema de búsqueda en sí misma, al incorporar otros textos más allá de los iniciales.

Otro servicio disponible es la realización de resúmenes, ya sea de un texto o de varios relacionados. Un uso complementario es el acceso a otros GPT, como Copilot y de otras aplicaciones que permiten consultar (Chat) con textos específicos (chat pdf; summarize).

En la mayoría de los casos se encontraron actualizaciones o cambios en la política de usuarios en el transcurso del uso.

A partir del análisis de cada una de las ofertas de las herramientas en base a IA, diseñadas en funciòn de la investigación, comenzamos a realizar una búsqueda

• METODOLOGÍA DE EXPLORACIÓN Y CRITERIOS

En términos de estrategias de exploración e indagación en cada una de las IA establecimos los siguientes objetivos iniciales:

a) Registrar las características de cada software de IA y construir un mapeo general.

b) Determinar una noción de búsqueda inicial, luego de probar con diferentes preguntas y conceptos relacionados al proyecto de investigación. El prompt inicial es “educación híbrida”

c) Sistematizar los resultados de cada una de las búsquedas, en un formato unificado que permita comparar los resultados, en el marco del interés de la investigación. (IA utilizada, títulos de artículos, año, autores, contenido clave, recurrencia en las búsquedas y/o grado de citación académica).

d) Seleccionar bibliografía en base a recurrencia de autores, nivel de citación, aspectos relacionados al contenido sustantivo y metodológico de cada artículo, significatividad.

e) Describir metacognitivamente los límites y posibilidades de cada software de inteligencia artificial explorado, sesgos metodológicos y disciplinares identificados por el equipo, así como algunas características técnicas de cada interfaz.

• RESULTADOS

Para la búsqueda, en función del estado del arte, usamos 8 aplicaciones (Elicit, Consensus, maps, researchrabbit, Chat GPT 3.5, Discovery, connectedpapers en base a IA y Google Académico para hacer comparaciones). Con el prompt referido anteriormente.

Cantidad de artìculos relevantes	
Elicit	8
Consensus	18
litmaps	13
researchrabbit	5
chat gpt	10
Discovery	6
connectedpapers	1

Fuente: elaboración propia

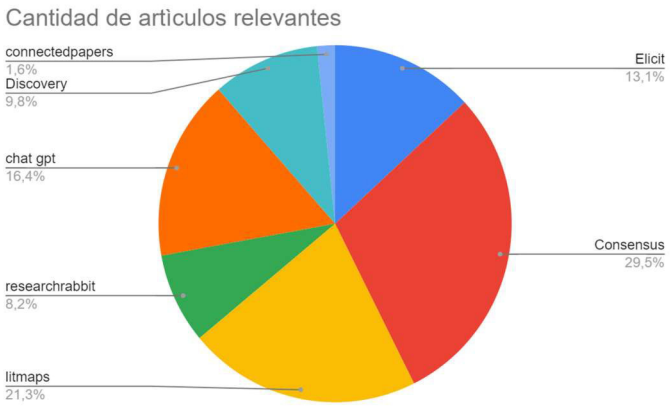


Gráfico: elaboración propia

A partir de la búsqueda, la IA Consensus nos permitió encontrar la mayor cantidad de artículos relevantes para nuestro caso, aunque esto no significa que la investigación solo se basó en su única utilización.

Si bien el de mayor incidencia en el cuadro anterior parece tener la búsqueda más exitosa en términos cuantitativos, el resto de las opciones brindan otras funciones posibles que complementan la búsqueda, como la creación de redes o mapas conceptuales, redes de autores o fecha, que permiten organizar la información según diferentes criterios.

Evaluamos que las principales dificultades encontradas durante la búsqueda tienen que ver, en primera instancia con la capacitación en el uso. La práctica de uso nos permitió explorar problemas y soluciones sobre la marcha.

Podemos ilustrar lo anterior, a partir del problema del idioma. Según el idioma en el que está formulada la pregunta o prompt original, varían los resultados. Algunas de las aplicaciones responden mejor a preguntas hechas en inglés, inclusive aunque la devolución sean documentos en castellano.

El idioma parece ser el principal desafío, ya que las aplicaciones parecen estar diseñadas mayoritariamente para usuarios de habla inglesa. Aunque permiten seleccionar

el idioma, no existe una correlación clara ni coherente entre los resultados en inglés y en español, lo que afecta la calidad de la experiencia del usuario.

Otro detalle encontrado es la dispersión de textos y autores, ante la misma pregunta la devolución de textos y autores no era concentrada ni homogénea. Inclusive haciendo uso de la organización de redes conceptuales de autores y fechas resultaba en concentración de citas y autores en el contexto de cada caso.

Esto puede ser porque las fuentes a las que tienen acceso estas IA son diferentes o también puede deberse al tema. La educación híbrida en el contexto de la post pandemia es un campo en construcción donde todavía no hay consensos claros.

REFLEXIONES FINALES

Las herramientas basadas en IA se presentan como diseñadas para asistir al investigador, especialmente en el interés de esta reflexión metodológica, el estado del arte.

Permiten búsquedas de antecedentes a partir de preguntas simples, preguntas u objetivos de investigación o autores. Estás búsquedas devuelven referencias a textos, organizados por cantidad de citas, autores, fecha o de relevancia por criterios no explicitados. En algunos casos las referencias son acompañadas por resúmenes, o se puede elegir si obtener resúmenes o no, según el caso.

Estas búsquedas pueden ser organizadas previamente a partir de filtros diversos, mencionados en apartados iniciales como fecha de publicación, concepto/pregunta/idea, cantidad de citas, autores, entre otros.

La organización de las respuestas permite acelerar los tiempos de búsqueda de antecedentes, la organización automática de redes conceptuales, por autor o citas. Esto nos resulta en la construcción der un panorama del campo. Esta construcción parece clara tomando cada caso por separado, al usar más de una herramienta los resultados parecen dispersos (cada IA devuelve distintos grupos de texto / autores) aunque fue recurrente el sesgo anglosajón y de estudios de casos de algunos países latinoamericanos. Sería un sesgo de las IA para la investigación académica.

Arriesgamos una hipótesis acerca de la dispersión, por un lado la diferencia en las fuentes a las que tiene acceso para el entrenamiento de cada IA, al mismo tiempo pensamos que depende del grado de claridad que tenga el campo en su propio desarrollo.

Encontramos que el desarrollo del idioma es uno de los puntos débiles de estas búsquedas, ya que encontramos, en algunos casos que dependiendo del idioma de la pregunta las respuestas eran diferentes. Entendemos que las IA están diseñadas en idiomas inglés, teniendo en cuenta usuarios de habla inglesa y países como Estados Unidos o Europa.

También es necesario tener en cuenta el carácter dinámico del desarrollo de las herramientas, sujetas a cambios permanentes y a la propia naturaleza del entrenamiento, lo que hace complejo una evaluación o prescripción en su uso.

Una de las conclusiones más interesantes de la reflexión, a partir del uso, es la noción de experto. La pregunta que nos hacemos es en qué medida las herramientas basadas en IA para la investigación son expertas en cada campo. Por ello, si bien encontramos ventajas notables al incluir recursos y softwares de IA en el proceso de investigación académica, el rol del investigador y su mirada experta, reflexiva y crítica en cada una de las etapas del acto investigativo resulta fundamental e irremplazable al momento de este estudio.

BIBLIOGRAFÍA

Barrios, I. (2023). Inteligencia artificial y redacción científica: aspectos éticos en el uso de las nuevas tecnologías. *Med. Clínica. soc.,* vol.7 no.2. Universidad Nacional de Asunción. https://doi.org/10.52379/mcs.v7i2.278

Behandish, M., Maxwell, J. & Kleer, J. (2022). AI Research Associate for Early-Stage Scientific Discovery. *ArXiv*, abs/2202.03199.

Burger, B., Kanbach, D., Kraus, S., Breier, M., & Corvello, V. (2023). *On the use of AI-based tools like ChatGPT to support management research. European Journal of Innovation Management.* https://doi.org/10.1108/ejim-02-2023-0156.

Christou, P. (2023). *How to Use Artificial Intelligence (AI) as a Resource, Methodological and Analysis Tool in Qualitative Research?*. The Qualitative Report. https://doi.org/10.46743/2160-3715/2023.6406.

ChatGPT (2023a). *Introducing ChatGPT*. https://openai.com/blog/chatgpt

D'Oria, M. (2023). Can AI Language Models Improve Human Sciences Research? A Phenomenological Analysis and Future Directions. *Encyclopaideia – Journal of Phenomenology and Education*, Vol.27, n.66 (2023). https://doi.org/10.6092/issn.1825-8670/16554

França, C. (2023). AI empowering research: 10 ways how science can benefit from AI. *ArXiv*, abs/2307.10265. https://doi.org/10.48550/arXiv.2307.10265.

Galeano Marín, M. E. y Vélez Restrepo, O. L. (2002). *Estado del arte sobre fuentes documentales en investigación cualitativa*. Medellín: Universidad de Antioquia. Centro de Investigaciones Sociales y Humanas.

Gao, J. & Wang, D. (2023). Quantifying the Benefit of Artificial Intelligence for Scientific Research. *ArXiv*, abs/2304.10578. https://doi.org/10.48550/arXiv.2304.10578.

Gómez Vargas, M., Galeano Higuita, C. y Jaramillo Muñoz, D. A. (2015). El estado del arte: una metodología de investigación. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales, 6*(2), 423-442.

Khlaif, Z., Mousa, A., Hattab, M., Itmazi, J., Hassan, A., Sanmugam, M., Ayyoub, A. (2023). The Potential and Concerns of Using AI in Scientific Research: ChatGPT Performance Evaluation. JMIR *Medical Education*, 9. https://doi.org/10.2196/47049.

Morgan, D. L. (2023). *International Journal of Qualitative Methods*- Volume 22, 1–10. DOI: 10.1177/16094069231211248-

Sak, J., & Suchodolska, M. (2021). Artificial Intelligence in Nutrients Science Research: A Review. *Nutrients, 13*. https://doi.org/10.3390/nu13020322.

Semrl, N., Feigl, S., Taumberger, N., Bracic, T., Fluhr, H., Blockeel, C., & Kollmann, M. (2023). AI language models in human reproduction research: exploring ChatGPT's potential to assist academic writing.. *Human reproduction*. https://doi.org/10.1093/humrep/dead207.

Vélez Restrepo, O. L., Peláez Jaramillo, G. P. y Gómez Hernández, E. (2003). *Estado del arte: semilleros de investigación* (Informe de investigación. Centro de Investigaciones Sociales y Humanas. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Antioquia. Medellín).

Evolución hacia una enseñanza de aula invertida: el caso de la materia Organización de Servicios de Salud en la Universidad Nacional Arturo Jauretche

Gabriela Hamilton

Instituto de Ciencias de la Salud, Universidad Nacional Arturo Jauretche[1]

Silvina Lespiau / Liliana Villaba

Instituto de Ciencias de la Salud, Universidad Nacional Arturo Jauretche / Hospital de Alta Complejidad en Red El Cruce Dr. Néstor Carlos Kirchner[2]

PALABRAS CLAVE

Aula invertida / Educación superior / Ciencias de la salud / Aprendizaje activo / Percepción estudiantil

RESUMEN

La asignatura Organización de Servicios de Salud se dicta desde 2014 y, en sus diez años, transitó de un formato tradicional hacia un modelo de aula invertida (flipped classroom). La virtualización forzada durante la pandemia por COVID-19 (2020–2021) impulsó el uso pleno del campus virtual y abrió el camino para rediseñar la propuesta pedagógica. Desde 2022 se implementa progresivamente el aula invertida: los contenidos teóricos se abordan fuera del aula mediante videos, lecturas guiadas y consignas en el campus; el tiempo presencial y los encuentros sincrónicos se destinan a talleres, resolución de problemas y discusión colaborativa. La materia, de cursada cuatrimestral y pertenencia al ciclo común, reúne aproximadamente 420 estudiantes por cuatrimestre de diversas carreras de Ciencias de la Salud, lo que potencia el trabajo interdisciplinario y a la vez plantea desafíos de alfabetización académica.

Se adoptó un diseño metodológico mixto (cuali-cuantitativo). Entre 2022 y 2024 se documentó el proceso de transformación. En el primer cuatrimestre de 2024, se encuestó a 193 estudiantes para relevar percepciones sobre materiales, actividades y dinámica de cursada. Los resultados muestran una valoración mayoritariamente positiva: alta claridad de los materiales audiovisuales del campus, buena satisfacción con las clases sincrónicas y utilidad reconocida de los talleres presenciales. En términos globales, predomina la satisfacción con la modalidad invertida y el equilibrio entre instancias virtuales y presenciales; no obstante, un segmento de estudiantes se mantuvo neutral o expresó insatisfacción, señalando necesidades de mayor acompañamiento y mejor integración entre recursos y actividades.

[1] slespiau@gmail.com
[2] gabihamiltona@gmail,com, liliana24villalba@gmail.com

En 2024 se incorporaron encuentros virtuales sincrónicos quincenales para favorecer la autogestión y el contacto pedagógico, lo que mejoró la adherencia a la cursada en contextos adversos. Como líneas de mejora, se proponen: actualización continua de materiales; observaciones entre pares para compartir buenas prácticas; adopción sistemática de rúbricas de evaluación que expliciten criterios y reduzcan la subjetividad; fortalecimiento de habilidades de estudio autónomo mediante talleres y recursos específicos; y exploración de nuevas tecnologías educativas que optimicen la experiencia en el modelo invertido. En conjunto, la evidencia respalda la pertinencia del enfoque y orienta ajustes para ampliar su efectividad y su inclusión.

INTRODUCCIÓN

El modelo pedagógico -didáctico de la materia Organización de Servicios de Salud en la Universidad Nacional "Arturo Jauretche" se centra en la modalidad invertida que propone una reconceptualización del tiempo de clase, esto es, la transmisión de conocimientos fuera del aula. Reidsema (2017) enfatiza que el tiempo de clase tradicionalmente dedicado a la transmisión de conocimientos a través de conferencias magistrales se transfiere al aprendizaje fuera del aula mediante videos, lecturas y otros recursos en línea. Desde la materia se ha diseñado una serie de clases grabadas por las/os docentes que se comparten en el campus virtual para que las/os estudiantes las miren, escuchen y tomen sus apuntes previos al encuentro presencial.

Desde este modelo se intentan promover interacciones en clase en función de lograr momentos para un aprendizaje activo. El tiempo en el aula se dedica a actividades que fomentan la comprensión profunda y la aplicación práctica de los conceptos, como discusiones, trabajos en grupo, análisis de casos y resolución de problemas. Para esto, en la planificación de los encuentros presenciales se busca recuperar de diferentes maneras los marcos teóricos compartidos en el campus virtual y promover el aprendizaje activo a través de preguntas disparadoras que abran el intercambio y la construcción conjunta, como también se mencionó en este apartado la tarea en grupo con consignas para analizar, revisar y reflexionar conceptualmente.

Se reformula el rol del estudiante en este paradigma de enseñanza. Cuya idea es promover un cambio entendiendo que ya no es un estudiante pasivo que asiste al aula de la universidad a escuchar solamente al docente, sino que allí, en ese encuentro de docente y estudiantes se visualiza el ejercicio de la autonomía realizado por él. Esto es, las/os estudiantes deben asumir un papel más activo y responsable en su proceso de aprendizaje, gestionando su tiempo y recursos para prepararse antes de concurrir a la clase. Para esto, se comprometen con el material revisándolo en casa, lo que les permite llegar a clase preparados para participar en actividades que requieren una comprensión básica previa.

Desde la asignatura nos convoca a la reflexión para pensar el cómo vamos hacia la construcción de un rol que nos fortalezca en el diseño del aula invertida y a su vez nos permita sentirnos cómodos en el modelo, integrando el paradigma de la instrucción con

el paradigma de aprendizaje en el modelo de aula invertida. Algunas orientaciones que nos da Reidsema (2017) cuando define el rol docente en el aula invertida.

El proceso de posicionamiento de los docentes en la asignatura de Organización en Servicios de Salud se encuentra en una fase dinámica de construcción. Este proceso integra tanto el paradigma de la instrucción como el constructivista, buscando avanzar hacia una enseñanza participativa y activa que involucre a las/os estudiantes. Por lo tanto se plantea la necesidad de implementar un proceso de monitoreo sobre lo realizado para promover las mejoras necesarias.

En la presente se analizará el modelo de aula invertida aplicada desde la mirada de las /los estudiantes. Nos interpela si las/los estudiantes tienen la percepción de que el aula invertida es una metodología en la que sienten cómodos y mediante la cual pueden lograr los objetivos pedagógicos planteados.

OBJETIVOS

a. Objetivo General

Analizar y evaluar la implementación y evolución del modelo de aula invertida en la materia "Organización de Servicios de Salud" en la Universidad Nacional Arturo Jauretche, con el fin de determinar su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su efectividad en comparación con el modelo tradicional.

b. Objetivos Específicos

- Describir el modelo de aula invertida y su aplicación en la materia Organización de Servicios de Salud
- Evaluar la percepción y satisfacción de los estudiantes con respecto al modelo de aula invertida:
- Proponer mejoras y recomendaciones para la optimización del modelo de aula invertida en la materia Organización de Servicios de Salud

METODOLOGÍA

El trabajo se ha desarrollado con un diseño cuali - cuantitativo. Para poder contar la manera en que se ha realizado el pasaje de un modelo de clase tradicional a un modelo de aula invertida se parte de la experiencia de lo trabajado entre 2022 y 2024 en la asignatura de Organización de servicios de salud, enumerando los aspectos más significativos de la transformación. Por otra parte, se ha realizado una encuesta a las/os estudiantes del primer cuatrimestre 2024 para comenzar a medir la satisfacción o no del modelo implementado.

¿COMO ES EL ROL DOCENTE EN EL MODELO DE AULA INVERTIDA?

Los aportes de los marcos teóricos revelan que, en el aula invertida, los educadores pueden dedicar más tiempo a la interacción directa con las/os estudiantes, proporcionando retroalimentación personalizada y facilitando actividades que promuevan el pensamiento crítico y la resolución de problemas. En la actividad cotidiana y a lo largo de estos tres cuatrimestres de implementación de esta modalidad de enseñanza, aula invertida, se puede visualizar cómo se ha construido el rol docente, intentando moverse de un docente transmisor de conocimiento a uno facilitador.

Para esto se requiere revisar el modelo que propone la educación a distancia. Las clases tienen un componente virtual y es interesante detenerse a mirar cómo se pasa de un modelo centrado en el docente, como sucede en la enseñanza tradicional en el cual el profesor dirige la instrucción, hace las preguntas y marca el ritmo de la clase; (Juan Silva Quiroz 2010: 15) no ya en el alumno (que sería el otro extremo) sino centrado en la relación entre ambos, justamente en los soportes que el profesor diseñe para sostener el aprendizaje de los estudiantes. Schneider, D. López, S. y Campi, W (2010). Aquí se puede pensar en un rol docente más cercano al ayudante que al encargado de impartir lecciones, el énfasis tiene que estar en el propio proceso intelectual del alumno y en el aprendizaje en colaboración (Harasim et al., 2000, p. 198). Al respecto Paulsen afirma: El rol del formador se centra fundamentalmente en la dinamización del grupo y en asumir funciones de organización de las actividades, de motivación y creación de un clima agradable de aprendizaje y facilitador educativo, proporcionando experiencias para el auto-aprendizaje y la construcción del conocimiento (Paulsen, 1992 en Cabero, 2001, s/p).

En la conceptualización del docente como facilitador Gert Biesta (2016) es crítico de este rol y de la tendencia en la educación "al referirse a los docentes como facilitadores del aprendizaje, a la enseñanza como la creación de oportunidades de aprendizaje, a las instituciones como ambientes de aprendizaje, a los estudiantes como aprendices y a los adultos como adultos aprendices, al campo de la educación de adultos como el aprendizaje a lo largo de la vida y a la educación en general como el proceso de enseñanza/aprendizaje (como muchas personas suelen decir hoy en día)". Biesta. G (2016, p. 121) y entonces cuál es el *rol del docente*. La crítica de Biesta es que desde un posicionamiento constructivista se pasa del "paradigma de la instrucción" hacia el "paradigma del aprendizaje" y no es que en el paradigma de la instrucción no haya aprendizaje es que el foco en el primero se encuentra en la transmisión mientras que, en el segundo, esto es en el paradigma del aprendizaje el foco se coloca en los modos en los que los maestros apoyan, facilitan el aprendizaje. Desde esta perspectiva se instala una crítica a la concepción del docente en entornos virtuales, quien ocupa un rol de mediador, de apoyo, motivador y facilitador en función de lo que quiere enseñar. Insistimos en esta discusión y nos preguntamos por qué el lugar de facilitador le quita al docente saberes sobre los propósitos de la educación, objetivos y el sentido último que quiera que tenga para el desarrollo de su clase. Solo si el docente se encuentra posicionado en una

enseñanza "tradicional" transmite el conocimiento y se supone que todos/as sus alumnos/as están siguiendo su clase. Así, y solo así es que se cumple el fin de la educación. Vamos a poner un alto en el camino en relación a la transmisión para abrir la mirada sobre los propósitos de la educación que Biesta (2016) los sintetiza de esta manera "de cualificación (conocimientos y habilidades); de socialización (el encuentro educativo con culturas y tradiciones); de subjetivación (orientación educativa hacia los estudiantes como sujetos de acción y responsabilidad, no objetos de intervención e influencia)" Biesta. G (2016, p. 123). En el encuentro educativo siempre se dan estos tres dominios, el desafío por aprender algo nuevo, los aspectos culturales y sociales y los intereses personales. Y aquí se detiene la discusión en pensar si el rol del docente es el de facilitador o el tradicional, para entender que en la enseñanza estos dominios como bien los menciona Biesta se cumplen, se atraviesan y se toman decisiones pedagógicas en relación a ello.

A continuación, se detallan algunas características a cumplimentar por las/los profesores las que permitirán desarrollar mejoras a partir de la percepción realizadas por las/los estudiantes:

a. *Facilitador del aprendizaje activo:* Reidsema (2017) destaca que, en un aula invertida, el docente se transforma en un facilitador del aprendizaje activo, dejando de ser el principal transmisor de conocimiento. En lugar de emplear el tiempo de clase para explicar conceptos, se enfoca en guiar a los estudiantes mientras aplican esos conceptos a través de diferentes talleres y/o actividades.

Esto significa que, se espera que las/os estudiantes lleguen a la clase habiendo estudiado los contenidos de forma autónoma mediante videos, lecturas u otros materiales proporcionados por el docente. El tiempo de clase se dedica a actividades como la resolución de problemas, debates y ejercicios que ayudan a profundizar el conocimiento a desarrollar en busca de construir conocimiento en lugar de centrarse únicamente en la memorización de datos. Esta "construcción del conocimiento" apunta a desafiar a las/os estudiantes hacia el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior; por ejemplo, *analizar, evaluar y crear soluciones*, en lugar de memorizar y repetir información.

b. *Diseñador de experiencias de aprendizaje:*En el aula invertida, el docente se convierte en un arquitecto del proceso de enseñanza-aprendizaje. Reidsema resalta la importancia de que el docente diseñe de manera intencional tanto los materiales que los estudiantes utilizarán fuera del aula como las actividades que se realizarán en clase.

b. *Promotor de la autonomía estudiantil:* El docente ayuda a las/os estudiantes a desarrollar habilidades de autoaprendizaje, como la gestión del tiempo y la autoevaluación, para que puedan llegar a clases preparadas y con un conocimiento básico de los temas. Esto no solo implica proporcionarles recursos, sino también enseñarles estrategias para analizar la información, formular preguntas relevantes y reflexionar sobre los temas presentados.

A través de este enfoque, el docente promueve un cambio en la mentalidad de las/os estudiantes, que pasan de ser receptores pasivos de información a convertirse en protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, adquiriendo la capacidad de aprender de forma independiente y de adaptar sus habilidades en contextos diversos.

d. *Moderador y facilitador de la colaboración***:** En un aula invertida, Reidsema considera que el docente juega un papel crucial como moderador de las interacciones entre los estudiantes. Dado que el tiempo en el aula se centra en el aprendizaje colaborativo, el docente debe crear un ambiente que favorezca la comunicación abierta y el intercambio de ideas entre los estudiantes.

El docente facilita el trabajo en equipo, organiza actividades que promueven la cooperación y ayuda a que los estudiantes aprendan a construir sobre las ideas de los demás. Esto puede incluir debates, estudios de casos, o actividades de resolución de problemas en grupo, donde el docente guía las discusiones y proporciona retroalimentación inmediata.

Además, el docente interviene cuando es necesario para redirigir las conversaciones, asegurándose de que todos los estudiantes se involucren y que las discusiones sean productivas. Al moderar estas interacciones, el docente garantiza que cada estudiante tenga la oportunidad de participar, de dar su opinión y también de identificar errores y/o dificultades.

e. *Evaluador formativo:*El autor subraya que la evaluación en el aula invertida debe ser un proceso continuo y formativo. En lugar de enfocarse exclusivamente en los exámenes finales, el docente en un aula invertida realiza una evaluación continua del proceso de aprendizaje de los estudiantes, lo cual permite ajustar las actividades y los contenidos.

Esto incluye la utilización de herramientas como cuestionarios de autoevaluación, actividades de retroalimentación entre pares y la observación directa durante las actividades en el aula. El objetivo es proporcionar una retroalimentación constante y específica a los estudiantes, ayudándolos a identificar tanto sus fortalezas como las áreas en las que necesitan mejorar.

Además, el docente se encarga de diseñar evaluaciones que no solo midan el conocimiento teórico, sino también la capacidad de aplicar lo aprendido en situaciones prácticas y reales. Esto permite que el docente ajuste las dinámicas de clase y los contenidos de forma flexible, asegurando que todos los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje propuestos y que la experiencia de aprendizaje sea lo más personal.

Desde la perspectiva de Carl Reidsema, el rol del docente en el aula invertida es multifacético y exige una mayor preparación y flexibilidad. El docente asume roles clave como facilitador, diseñador, promotor de la autonomía, moderador de la colaboración y evaluador formativo, transformando la dinámica del aula para centrarse en el aprendizaje activo y colaborativo de los estudiantes. Este enfoque no solo enriquece el proceso

educativo, sino que también empodera a los estudiantes, preparándolos para el aprendizaje.

EL MODELO DE AULA INVERTIDA PROPUESTO

Enn función de implementar el aula invertida según los principios que propone Carl Reidsema se definieron los siguientes tres pasos:

1. *Preparación del material***:** en donde

- Se diseño el aula virtual en el campus de la UNAJ.
- Se crearon materiales audiovisuales (videos de clases- videos tutoriales y materiales de apoyo) para que las/os estudiantes puedan estudiar fuera del aula.
- Se seleccionaron y proporcionaron materiales de lecturas con sus respectivas consignas de trabajo para abordar los materiales de estudio. Se busca promover preguntas de reflexión para ayudar a los estudiantes a enfocar su aprendizaje.

2. *Diseño de actividades en clase***:**

La asignatura tiene dos modelos de clases: **presenciales y virtuales sincrónicas**

- Para las clases presenciales se busca planificar actividades con modalidad de taller, esto es interactivas y prácticas que se basen en el material revisado previamente. Intentamos facilitar discusiones, trabajos en grupo y proyectos que fomenten la aplicación y la síntesis de conocimientos.
- Para las clases virtuales sincrónicas: nos encontramos rediseñando estos espacios para interactuar con nuestros estudiantes mediados por la tecnología. No interesa promover el intercambio y la discusión a través de las propuestas.

3. *Evaluación y retroalimentación***:**

Utilizar evaluaciones formativas para monitorear el progreso de los estudiantes y ajustar las actividades de acuerdo a sus necesidades. Algunas diseñadas en el campus virtual y/u otras a través de trabajos prácticos o tareas que se entregan para revisión del docente.

También se busca proporcionar retroalimentación continua para apoyar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades en la conformación de grupos, distribución de tareas, pequeñas exposiciones de presentaciones de temas trabajados en los talleres entre otros.

RESULTADOS

Para Carl Reidsema, el aula invertida es una metodología que transforma la manera en que se utiliza el tiempo en clase y fuera de ella, enfocándose en el aprendizaje activo, la responsabilidad del estudiante y el uso efectivo de las interacciones entre educadores y estudiantes para fomentar un aprendizaje más profundo y significativo.

Es así que en el 2024 se realizó una encuesta: "Análisis de la integración de espacios de aprendizaje en el aula invertida: Percepción de las/os estudiantes"**.** En la cual se trabajó sobre: cual es el perfil de las/los estudiantes encuestados, qué dicen nuestros estudiantes sobre la modalidad de enseñanza,

Cabe aclarar que solo un 46 % de los estudiantes respondieron la encuesta por lo tanto es importante tener en cuenta que los resultados obtenidos son una visión parcial.

¿CUÁL ES EL PERFIL DE LOS ENCUESTADOS?

En el grafico 1 se analizó el porcentaje de respuestas de las /los estudiantes por comisión

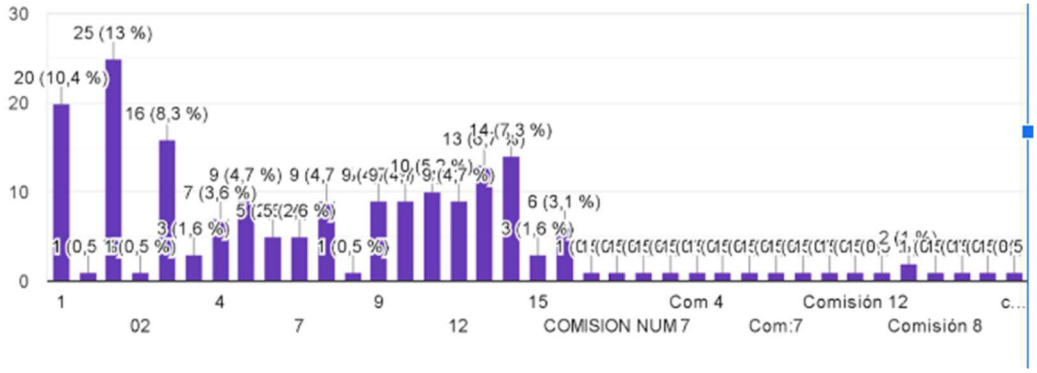


Gráfico 1: Número de comisiones

Las comisiones con pocos encuestados como la comisión 15 (3 estudiantes) o las comisiones 7 y 16 (6 estudiantes cada una), podrían estar subrepresentadas. Esto puede deberse a varios factores, como la falta de difusión de la encuesta o desinterés en responder. Estas comisiones podrían tener más estudiantes, pero no participaron activamente en la encuesta, lo que nos desafia a promover el involucramiento de las/los estudiantes en su formación.

Al observar que respondieron 179 estudiantes de forma identificada por comisión, pero el número total de los encuestados es de 193, hubo 14 estudiantes que no especificaron a qué comisión pertenecen.

¿A partir de esta información se planteó la pregunta La distribución del porcentaje de respuesta es homogénea en las diferentes carreras de grado? En el gráfico 2 se observa que hay tres grupos de estudiantes con el mayor porcentaje de respuesta de las carreras

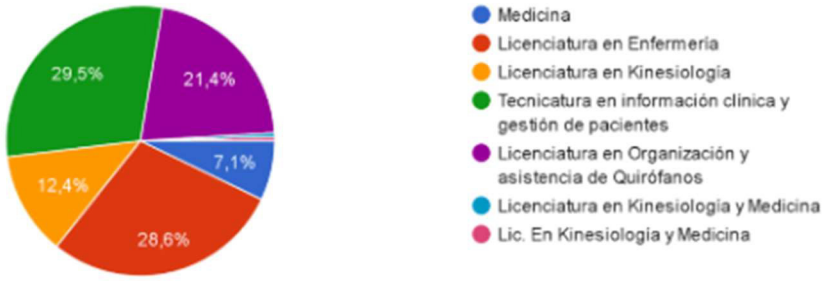


Gráfico 2: Carrera que cursas.

Tecnicatura en información clínica y gestión de pacientes, la Licenciatura en Enfermería y Licenciatura en Organización y Asistencia de Quirófanos. Y con porcentaje menor la Licenciatura en Fisiatría y Kinesiología, y Medicina.

A partir surgen preguntas sobre el interés del alumnado en participar en temas vinculados a su aprendizaje. ¿Será debido a los modelos pedagógicos de las diferentes carreras lo que induciría o no este interés?

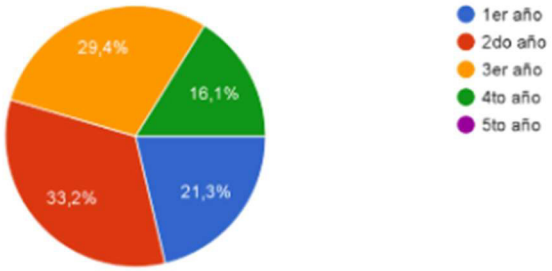


Gráfico 3: Año de estudio

En el gráfico 3 se analizan los datos correspondientes al año de estudio de las/os estudiantes encuestados. El mayor porcentaje de estudiantes pertenece a segundo año con un 33,2%. Este alto nivel de participación puede estar relacionado con el hecho de que los estudiantes en esta etapa ya han superado el primer año, que suele ser más introductorio, y están más integrados en la dinámica de la carrera. Además, en segundo año los estudiantes suelen estar más comprometidos con su formación, lo que podría explicar su alta representación en la encuesta. Como lo explica Tinto, explora las razones por las cuales los estudiantes dejan o continúan sus estudios en la universidad, con un enfoque en cómo se compromete en diferentes etapas de su carrera, argumenta que la integración académica y social es clave para la permanencia y éxito estudiantil, siendo más fuerte a medida que avanzan en los estudios (Tinto, 1993).

El tercer año también presenta una alta representación, lo que refleja un grupo significativo de estudiantes en una etapa avanzada de su carrera. Estos estudiantes probablemente estén más enfocados en su formación profesional, ya que comienzan a abordar contenidos más específicos y especializados.

Las/os estudiantes de primer año representan un porcentaje considerable, pero menor que el de los años más avanzados. Esto puede deberse a los planes de estudio. Aquellos estudiantes que cursan esta asignatura en primer año tienen una introducción temprana al funcionamiento del sistema de salud, lo que puede proporcionarles una ventaja a lo largo de la carrera al entender desde el inicio cómo se organiza y gestiona el sistema. Sin embargo, pueden carecer del conocimiento práctico o clínico para conectar plenamente los contenidos, lo que puede limitar la comprensión profunda de la materia en esta etapa.

Las/os estudiantes de segundo y tercer año que cursan la materia suelen tener más conocimientos clínicos y teóricos que les permiten integrar mejor los conceptos de gestión y organización con la práctica profesional lo que haría la materia mas amigable generando un mayor interés en la mejora de la misma. En este sentido, Pascarella, y Terenzini refieren sobre cómo la universidad impacta en los estudiantes a lo largo de su desarrollo, Explican las variaciones en el compromiso académico y las diferencias en la participación en función del año de estudio. (Pascarella & Terenzini, 2005)

¿QUÉ DICEN NUESTROS ESTUDIANTES SOBRE LA MODALIDAD DE ENSEÑANZA?

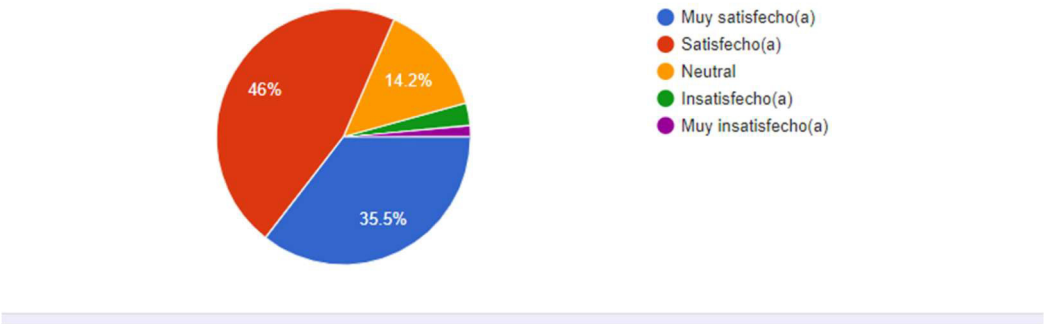


Gráfico 4. Modalidad de clases teóricas virtuales.

Se considera importante conocer la satisfacción de las y los estudiantes en relación con las actividades que se diseñan y que se encuentran en el campus virtual. La modalidad de clase invertida propone materiales teóricos y actividades de repaso en el campus virtual, seguidos de un encuentro presencial que retoma o amplía los contenidos trabajados en la virtualidad a través de talleres. Observamos que el 77% de las y los estudiantes consideran este espacio como satisfactorio o muy satisfactorio. Sin embargo, al igual que en el gráfico anterior, debemos trabajar con el 23%. que se mantiene neutral, insatisfecho o muy insatisfecho (Gráfico 4).

El análisis de las respuestas sobre la satisfacción con la modalidad de clases teóricas a través del campus virtual, con un enfoque híbrido entre los recursos virtuales y talleres presenciales, refleja un panorama positivo. Desglosando los resultados:

Alto nivel de satisfacción (83.5%). Un 35% de “muy satisfecho” y 46% de “satisfecho” indican que una gran mayoría de los estudiantes valora positivamente la modalidad. Esto

sugiere que el enfoque híbrido está logrando satisfacer sus expectativas en cuanto a flexibilidad y accesibilidad en la parte virtual, así como una interacción efectiva en los talleres presenciales.

La elevada satisfacción también puede reflejar la calidad de los recursos virtuales (videos, bibliografía) y la capacidad de los talleres presenciales para reforzar el aprendizaje, lo que implica una buena integración de ambos espacios. Las/os estudiantes probablemente perciben que los contenidos están bien estructurados y permiten un aprendizaje significativo tanto en el entorno virtual como en el presencial.

El 14,2% de estudiantes que se consideran "neutrales" puede deberse a una falta de conexión profunda con la modalidad o a una experiencia que no fue particularmente positiva ni negativa, quizás no encontraron la modalidad lo suficientemente atractiva o dinámica como para sentir un nivel de satisfacción elevado. Este grupo podría estar indicando que el enfoque híbrido funciona, pero tal vez podría mejorarse en términos de mayor interacción virtual, mejor estructuración de los talleres, o incluso una mejor integración entre los contenidos teóricos y la aplicación práctica.

Insatisfacción: aunque bajo, el 2,5% "Insatisfechos" y el 0,8 "muy insatisfechos" son importantes de analizar. Este grupo sugiere que, para algunos/as estudiantes, la modalidad híbrida presenta dificultades, ya sea en el acceso a los recursos, la calidad de los mismos, o la gestión del tiempo entre las actividades virtuales y presenciales. Las razones de insatisfacción podrían incluir problemas de acceso tecnológico, falta de claridad en las actividades virtuales, o una dinámica poco participativa en los talleres presenciales. Además, algunos estudiantes podrían preferir un enfoque más tradicional, lo que les hace sentir que esta modalidad no se adapta a su estilo de aprendizaje.

En conjunto, el 83,5% de estudiantes satisfechos o muy satisfechos es un indicador de que la modalidad híbrida está cumpliendo con las expectativas de la mayoría de los estudiantes. Esto demuestra que los estudiantes valoran el equilibrio entre la autonomía del aprendizaje virtual y la interacción en los talleres presenciales. El análisis de las respuestas muestra un alto nivel de satisfacción general con la modalidad híbrida de clases teóricas. La mayoría de los estudiantes parecen beneficiarse tanto de los recursos virtuales como de los talleres presenciales, aunque un pequeño porcentaje de insatisfacción y neutralidad sugiere que hay oportunidades para optimizar la experiencia, principalmente en cuanto a la integración y dinamismo de los contenidos y actividades.

La diferencia entre los muy satisfechos (35,5 %) y los satisfechos (48%) sugiere que hay margen para mejorar ciertos aspectos del enfoque, como la profundidad del contenido virtual, la interacción en línea o las oportunidades para aplicar lo aprendido en los talleres de forma más activa y colaborativa.

Además, proporcionar soporte adicional para aquellos que tienen dificultades con la parte tecnológica o la gestión del tiempo entre lo virtual y lo presencial podría disminuir los niveles de insatisfacción y neutralidad.

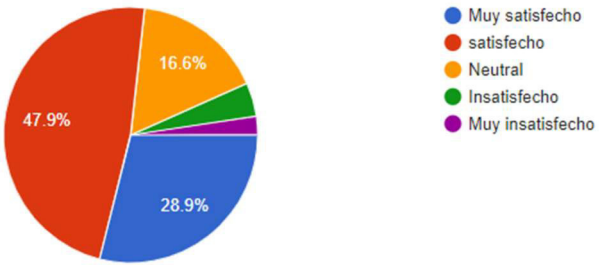


Gráfico 5. Actividades virtuales.

La pregunta sobre si las actividades en el campus virtual complementan adecuadamente las clases presenciales ofrece una valiosa perspectiva sobre la percepción de los estudiantes respecto a la integración de lo virtual y lo presencial en el modelo de enseñanza. Los resultados reflejan una experiencia mayormente positiva, pero con áreas de mejora que deben ser consideradas (Gráfico 5).

Altos niveles de satisfacción 47,9% “Muy satisfechos” y un 28,9 % “satisfechos” muestran que la mayoría de los estudiantes considera que las actividades en el campus virtual complementan eficazmente las clases presenciales. Esto sugiere que la planificación pedagógica entre ambos espacios de aprendizaje (virtual y presencial) ha sido exitosa para la mayoría, y que los materiales y actividades virtuales están alineados de manera adecuada con los talleres presenciales.

Los estudiantes que están satisfechos probablemente encuentran que el campus virtual les ofrece un refuerzo útil a los contenidos discutidos en las clases presenciales, brindando acceso a recursos adicionales como videos, lecturas, y actividades complementarias. También puede implicar que los tiempos entre lo virtual y lo presencial son balanceados, y que ambos espacios se retroalimentan de manera efectiva, proporcionando un aprendizaje cohesionado.

En cuanto a la neutralidad, el 16,6% de estudiantes “neutrales” indica que una parte significativa no percibe una conexión destacada entre las actividades virtuales y las clases presenciales, pero tampoco una disconformidad manifiesta. Es posible que estos estudiantes sientan que las actividades en el campus virtual no aportan valor adicional significativo o que no logran integrarlas completamente con lo visto en el aula.

Este porcentaje puede señalar la necesidad de mejorar la coherencia entre las actividades virtuales y las actividades presenciales. Tal vez las actividades virtuales necesitan ser más prácticas y aplicables, o bien más interactivas, para que los estudiantes neutrales sientan un mayor impacto positivo en su aprendizaje.

El 6% de “Insatisfechos” y el 0,6% de “Muy Insatisfechos” considera que las actividades en el campus virtual no complementan adecuadamente las clases presenciales. Estos estudiantes pueden estar experimentando dificultades en la transición entre los dos espacios de aprendizaje o percibir una desconexión entre las actividades en línea y las presenciales.

Las razones de insatisfacción pueden ser variadas: desde una mala estructuración o diseño de las actividades virtuales hasta dificultades tecnológicas, o incluso la falta de un enlace claro entre los temas virtuales y los abordados en los talleres presenciales. Este grupo podría beneficiarse de una mayor orientación sobre cómo utilizar los recursos del campus virtual o de ajustes en la planificación pedagógica para hacer que los contenidos en ambos espacios se integren mejor.

Para finalizar este análisis podemos decir que los estudiantes satisfechos probablemente valoran la flexibilidad y el acceso constante a los recursos virtuales, lo que les permite repasar y profundizar los contenidos. La complementariedad entre ambos espacios parece estar funcionando bien para este grupo, facilitando un aprendizaje autónomo y activo.

Este modelo híbrido de enseñanza, con una parte virtual que complementa lo presencial, es una herramienta poderosa para diversificar los enfoques de aprendizaje, permitiendo a los estudiantes experimentar distintos formatos que se adecuan a diferentes estilos de aprendizaje. Sin embargo, como los resultados muestran, la efectividad de esta modalidad depende de qué tan bien se diseñen las actividades virtuales para reforzar el trabajo presencial y de qué tan claras sean las instrucciones para su utilización. Es importante que la planificación educativa asegure que los materiales virtuales no se perciban como un añadido independiente, sino como una extensión lógica de lo que sucede en el aula. Esto podría implicar ajustar las actividades en línea para que se vinculen más estrechamente con lo que se discute y practica en clase.

En general, los estudiantes muestran un alto nivel de satisfacción con la integración entre lo virtual y lo presencial, lo que es un indicador positivo de la eficacia pedagógica de esta estrategia. No obstante, el grupo que se muestra neutral y los que expresan insatisfacción sugieren que aún hay espacio para mejorar la coherencia y el enfoque práctico de las actividades en el campus virtual, así como la interactividad y dinamismo de los recursos.

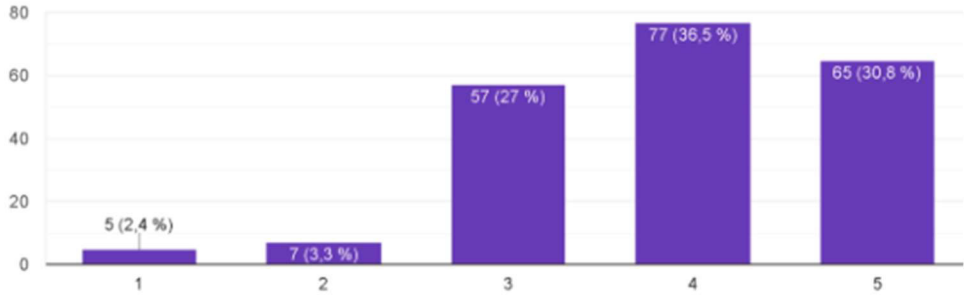


Gráfico 6: Materiales audiovisuales en el campus.

En el gráfico 6 se refleja las respuestas a la pregunta sobre la claridad del desarrollo teórico de los videos del campus virtual, evaluada de 1 al 5, nos proporciona una perspectiva interesante sobre la efectividad comunicativa de este recurso audiovisual.

Cabe aclarar que los videos son realizados por las/los profesores sin el apoyo profesional de personas dedicadas a lo audiovisual.

Se refleja un alto nivel de claridad percibida (67,3%). Un 30,8 % de los estudiantes calificaron los vídeos con un 5, indicando que los consideran muy claros mientras que un 36,5% los calificó con un 4, lo que refleja que una mayoría significativa de estudiantes encuentra los videos como un recurso bastante claro y efectivo para transmitir los desarrollos teóricos. Este alto porcentaje (67,3%) sugiere que los videos están logrando su propósito de facilitar la comprensión de los conceptos teóricos. Posiblemente, los estudiantes valoran la estructura didáctica, el lenguaje accesible y la presentación visual de los contenidos. Además, esto podría indicar que los videos están bien alineados con los objetivos de aprendizaje, lo que facilita la asimilación de los temas.

El 27% de los estudiantes evaluaron los vídeos con un 3, lo que refleja una neutralidad en cuanto a la claridad percibida. Este grupo puede haber encontrado los vídeos adecuados, pero sin destacar en términos de claridad o profundidad. Esta respuesta puede implicar que, aunque los vídeos no presentan problemas significativos, hay margen para mejorar en aspectos como la profundización de los temas, la dinámica en la presentación o el uso de ejemplos prácticos que podrían facilitar una mejor comprensión. Tal vez algunos temas podrían explicarse con mayor claridad o requerir una mayor interactividad para captar la atención y el entendimiento de los estudiantes.

Un 3,3% calificó los vídeos con un 2 y un 2,4% con un 1, son estudiantes considera que los vídeos no son claros. Este grupo puede estar teniendo dificultades para seguir los desarrollos teóricos presentados en los vídeos. Las posibles causas de esta percepción negativa podrían incluir un lenguaje demasiado técnico, una presentación poco dinámica o problemas de accesibilidad en cuanto a la velocidad de exposición o el formato de los contenidos.

También podría estar relacionado con diferencias en los estilos de aprendizaje, donde algunos estudiantes requieren un enfoque más visual o interactivo para comprender mejor los temas.

En general, los resultados reflejan que una gran mayoría de los estudiantes (67,3%) perciben los vídeos como claros y efectivos, lo cual es un indicativo positivo sobre la calidad del recurso educativo. Sin embargo, un 27% de neutralidad y el 5,7 % de insatisfacción muestra que algunos estudiantes sienten que los vídeos podrían ser más claros o que ciertos temas requieren una mejor explicación.

Para mejorar la experiencia de estos grupos, podría ser útil revisar la estructura de algunos vídeos, asegurando que todos los contenidos teóricos se expliquen de manera accesible y con ejemplos prácticos. También podría ayudar la incorporación de actividades interactivas o retroalimentación inmediata para verificar la comprensión de los estudiantes.

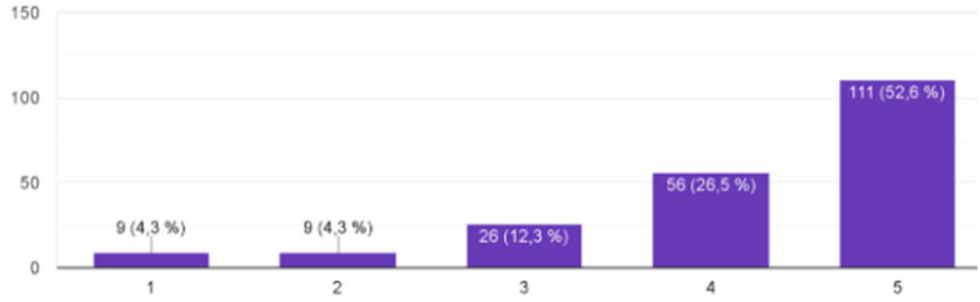


Gráfico 7: Clases sincrónicas por meet o zoom.

Dado que las instancias presenciales se han planificado cada 15 días, hemos incorporado un encuentro virtual sincrónico en la semana de cursada virtual. Este encuentro sincrónico busca dar continuidad a las temáticas abordadas en los encuentros presenciales y en el campus virtual. Es importante mencionar que nuestros/os estudiantes se encuentran cursando una carrera de grado, y nuestro objetivo es apoyar sus trayectorias académicas, recuperando, revisando y reflexionando junto a ellas/os sobre las dificultades que enfrentan (Gráfico 7).

Las respuestas de las/os estudiantes sobre la evaluación de las clases sincrónicas (MEET o ZOOM), reflejan una tendencia mayoritariamente positiva, con un grado de satisfacción por parte de los estudiantes, aunque también se identifican áreas de mejora en ciertos aspectos. Cabe aclarar que al principio de la implementación de este modelo de aula las mismas fueron asincrónicas pero se modificó ante una necesidad manifiesta de las/los estudiantes por lo que se paso a sincrónicas.

Se observa un alto nivel de satisfacción (79,1%), un 52,6% de los estudiantes calificaron las clases sincrónicas con un 5, lo que refleja que una mayoría significativa está muy conforme con la calidad y la dinámica de las clases sincrónicas. Esto sugiere que los profesores están utilizando de manera efectiva las herramientas virtuales como Meet o Zoom para desarrollar clases interactivas y de calidad, a pesar de las limitaciones que puede implicar la enseñanza remota. Es probable que la claridad de las explicaciones, la organización de los contenidos, y la interacción en tiempo real contribuyan a este alto nivel de satisfacción. Además, la capacidad de los profesores para gestionar la tecnología y mantener un ambiente de aprendizaje dinámico y participativo podría ser un factor clave para el éxito de estas sesiones.

Un 12,3% de los estudiantes evaluaron las clases sincrónicas con un 3, lo que indica una neutralidad. Este grupo puede estar señalando que las clases son adecuadas, pero sin destacar en cuanto a la calidad o interactividad.

La percepción de neutralidad puede deberse a diversos factores, como la falta de interacción personalizada, problemas con la conexión a internet, o quizás una mejor dinámica participativa en comparación con las clases presenciales. Algunos estudiantes podrían sentir que las clases sincrónicas no son lo suficientemente interactivas o que no permiten una retroalimentación rápida, lo que los hace sentirse menos involucrados.

Un 4,3% calificó las clases con un 2, y otro 4,3 % con un 1, lo que indica que una minoría de estudiantes se siente insatisfecha con las clases sincrónicas. Este grupo podría estar enfrentando dificultades técnicas, como problemas de conexión, que afectan su experiencia en las clases en vivo. Además, estos estudiantes podrían sentir que la metodología empleada no se adapta bien al formato virtual o que las sesiones no permiten suficiente interacción o claridad en la exposición. La falta de acceso a herramientas tecnológicas adecuadas, o una baja motivación al participar en sesiones virtuales, podría contribuir a esta insatisfacción.

La mayoría de los estudiantes (79,1%) están satisfechos o muy satisfechos con las clases sincrónicas, lo que sugiere que los profesores están aprovechando las herramientas tecnológicas para ofrecer sesiones efectivas y bien estructuradas. Sin embargo, hay un grupo minoritario que se siente neutral o insatisfecho, lo que indica que se pueden mejorar la experiencia de aprendizaje virtual, especialmente en términos de interacción, accesibilidad tecnológica y la dinámica en la enseñanza. La retroalimentación continua de los estudiantes y la capacitación docente en el uso de tecnologías digitales serán claves para optimizar aún más este formato.

Se observa una limitación al momento de considerar la accesibilidad a tecnología, la mayoría del alumnado no cuenta con computadora y/o conectividad sostenida a internet.. Los teléfonos celulares no son en muchos casos una herramienta adecuada para que el alumno/a desarrolle las actividades propuestas.

Las/os estudiantes valoran la presencialidad. El 87% considera que las actividades de taller planteadas en el aula son muy útiles o útiles. Sin embargo, encontramos que un 9% se mantiene neutral y un 4% de estudiantes considera las actividades del taller presencial poco o nada útiles. Será necesario profundizar para identificar dónde se encuentran las dificultades (Gráfico 8).

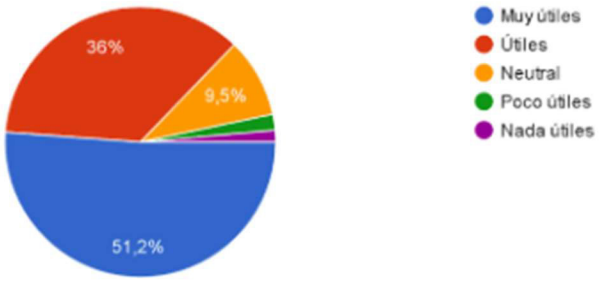


Gráfico 8: Talleres presenciales

En relación con la metodología de enseñanza basada en el aula invertida, se proponen instancias de encuentros presenciales y virtuales. Consultamos a las/os estudiantes sobre cómo evalúan el equilibrio de esta dinámica de cursada. De acuerdo con sus respuestas, el 76% considera que la metodología es muy adecuada o adecuada, mientras que un 16% se mantiene neutral y un 8% la valora como inadecuada o muy inadecuada Esto nos invita

a reflexionar sobre posibles ajustes para mejorar la experiencia de quienes no se sienten cómodos con la experiencia (Gráfico 9).

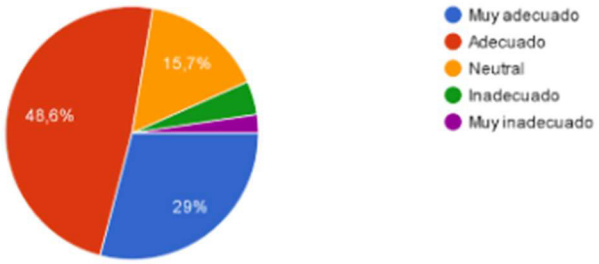


Gráfico 9: Equilibrio entre actividades presenciales y virtuales.

Como cierre de nuestra encuesta, les preguntamos a las/os estudiantes acerca de cómo les resulta la modalidad del aula invertida y qué tan satisfechos/os se encuentran. El 69% indicó que se encuentra muy satisfecho/a y satisfecho/a, un 25% se manifestó neutral y un 6% expresó estar poco o nada satisfecho/a. Entendemos que, si bien la propuesta busca incluir a todos/os las/os estudiantes, puede suceder que un grupo no se sienta cómodo o presente dificultades con esta metodología. Esto nos plantea el desafío de identificar esas dificultades y ajustar la propuesta para lograr una mejor experiencia para todos/os (Gráfico 10).

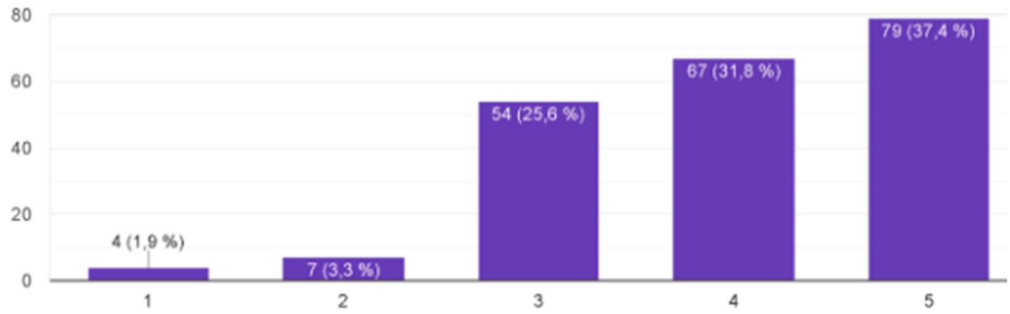


Gráfico 10: Satisfacción con la modalidad invertida

Los resultados confirman lo planteado por la literatura: el aula invertida fortalece la participación activa, la interdisciplinariedad y la flexibilidad curricular (Reidsema et al., 2017; Gilboy et al.,2015). Al mismo tiempo, revela las limitaciones asociadas a la desigualdad de recursos tecnológicos y a las competencias de autogestión estudiantil.

En concordancia con Tinto (2012), la permanencia universitaria no depende sólo de estrategias pedagógicas, sino también de condiciones institucionales que aseguren accesibilidad y acompañamiento. En la UNAJ, los encuentros virtuales de apoyo incorporados en 2024 constituyeron una respuesta a estas demandas.

CONCLUSIONES

La modalidad invertida se convierte en el eje de nuestro modelo pedagógico, reconfigurando el uso del tiempo de clase al trasladar la transmisión de conocimientos al ámbito del aprendizaje autónomo fuera del aula. Tal como señala Reidsema (2017), este enfoque permite que el tiempo presencial se dedique a interacciones que fomentan un aprendizaje significativo y práctico. Las clases grabadas, accesibles en el campus virtual, permiten que los estudiantes se preparen antes de las sesiones presenciales, promoviendo su autonomía.

El rol del estudiante se transforma, pasando de un modelo pasivo a uno activo, donde se espera que gestione su tiempo y recursos para participar de manera efectiva en las actividades del aula. Esta inversión del rol también repercute en la figura docente, que evoluciona de ser un mero transmisor de conocimiento a un facilitador del aprendizaje. Este cambio, evidenciado a lo largo de tres cuatrimestres de implementación, permite a los educadores dedicar más tiempo a la interacción directa, la retroalimentación personalizada y el pensamiento crítico -reflexivo.

Se puede destacar la **valoración positiva de la modalidad del aula invertida**. La mayoría de las/os estudiantes (69%) se muestra satisfecha/o con la metodología del aula invertida, lo que sugiere que la combinación de encuentros presenciales y virtuales está siendo bien recibida. Este dato indica que la estrategia de enseñanza utilizada es adecuada para una gran parte del grupo, facilitando el aprendizaje a través de un enfoque más flexible y accesible. La modalidad del aula invertida permite a los estudiantes acceder a contenidos teóricos de forma autónoma, promoviendo un aprendizaje más profundo y la posibilidad de preparar preguntas y dudas para discutir en las sesiones presenciales. Este modelo también fomenta la interacción entre compañeros, favoreciendo un ambiente de aprendizaje colaborativo, que a su vez puede incrementar la motivación y el compromiso de los estudiantes con su propio proceso educativo.

Consideramos necesario abordar la neutralidad y la insatisfacción. A pesar del alto nivel de satisfacción, un 25% de los estudiantes han manifestado su neutralidad y un 6% poco o nada satisfechos. Para esto se requiere *la revisión continua*. La metodología del aula invertida debe ser objeto de revisión continua. Recopilar retroalimentación de los estudiantes de manera regular permitirá identificar áreas de mejora de forma ágil. Realizar encuestas periódicas, así como mantener canales abiertos de comunicación, asegurará que las preocupaciones y sugerencias de los estudiantes se tomen en cuenta. Además, sería beneficioso ofrecer capacitación al profesorado en el uso de herramientas digitales y en técnicas de facilitación que promuevan una mayor interacción y participación activa de los estudiantes durante las clases. Esta formación puede ayudar a los docentes a mejorar la calidad de la enseñanza y adaptarse a las necesidades de sus estudiantes.

Los resultados de la encuesta tienen importantes *implicaciones para la planificación* de futuras actividades educativas. En base a la retroalimentación recibida, se podrían diseñar actividades más atractivas y participativas, utilizando herramientas interactivas durante las sesiones virtuales y fomentando dinámicas grupales durante los encuentros

presenciales. Esto no solo puede mejorar la experiencia de aprendizaje, sino también contribuir a un ambiente de aula más colaborativo. Además, es fundamental promover un entorno inclusivo en el que todos los estudiantes se sientan cómodos expresando sus inquietudes y sugerencias. Establecer un espacio seguro para el diálogo fomentará una comunidad de aprendizaje más interactiva y cooperativa.

En resumen, el análisis de la encuesta revela que la metodología del aula invertida ha tenido un impacto positivo en la mayoría de los estudiantes, pero también destaca áreas que requieren atención. La clave estará en abordar las necesidades de aquellos que se sienten insatisfechos o neutrales, adaptando la metodología y brindando un acompañamiento más cercano. Una revisión continua y un enfoque proactivo en la identificación y resolución de dificultades serán esenciales para optimizar la experiencia educativa en el futuro y asegurar que todos los estudiantes se beneficien con la propuesta.

Como líneas de mejora, se proponen: actualización continua de materiales; observaciones entre pares para compartir buenas prácticas; adopción sistemática de rúbricas de evaluación que expliciten criterios y reduzcan la subjetividad; fortalecimiento de habilidades de estudio autónomo mediante talleres y recursos específicos; y exploración de nuevas tecnologías educativas que optimicen la experiencia en el modelo invertido. En conjunto, la evidencia respalda la pertinencia del enfoque y orienta ajustes para ampliar su efectividad y su inclusión.

Un desafío a futuro es ampliar la investigación hacia un análisis comparativo entre carreras de salud, explorando el impacto del aula invertida en la permanencia y rendimiento académico y pueda dar respuesta a los interrogantes que surgieron a lo largo de esta investigación.

La experiencia muestra que la modalidad de aula invertida no puede implementarse de manera aislada: requiere planificación curricular, capacitación docente y recursos que garanticen igualdad de oportunidades y monitorear periódicamente si los recursos didácticos utilizados siguen estando vigentes y presentan utilidad como herramienta pedagógica.

BIBLIOGRAFÍA

Biesta, G. (2016). Devolver la enseñanza a la educación. Una respuesta a la desaparición del maestro. *Revista Pedagogía y Saberes* No. 44. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 119–129.

Diker, G. (2008). Autoridad y Transmisión: Algunas notas teóricas para re-pensar la educación. *Revista Educación y Humanismo*, No. 15, 58-69.

García del Dujo, Á., Vlieghe, J., Muñoz- Rodríguez, J. M. y Martín- Lucas, J. (2021). Pensar la (teoría de la) educación, desde la tecnología de nuestro tiempo. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 33(2), 5-26. https://doi.org/10.14201/teri.254321.

Huego, D. y Martínez, M. (s.f.). *El aula global y el maestro moderador.* Revista Anfibia.

Pierella, M. P. (2014). La autoridad profesoral en la universidad contemporánea. Aportes para pensar las transformaciones del presente. *Perfiles Educativos,* vol. XXXVI, núm. 145 (pp. 140-156).

Reidsema, C., Kavanagh, L., Hadgraft, R., & Smith, N. (2017). The flipped classroom. *Practice and Practices in Higher Education. Ed. Springer*.

Sibilia, P. (2012). La escuela en un mundo interconectado ¿Redes en vez de muros?. En *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. 24 N° 62. Universidad de Antioquia.

Educación Ambiental Integral: Oportunidad y desafío de su implementación en el nivel secundario

Gonzalo Cuervo[1]

Universidad Nacional Arturo Jauretche

Katherine Guerrero Tamayo[2]

Grupo de Didáctica de las Ciencias. Universidad Nacional de la Plata-Conicet

RESUMEN

El presente artículo se enmarca dentro un Proyecto de Investigación más amplio titulado "Tensiones en el formato institucional del nivel secundario. Transversalidad e integralidad: El desafío a la estructura curricular por disciplinas y los lineamientos de la ESI, la EAI y la cultura digital", el cual forma parte de la convocatoria UNAJ Investiga 2023. La metodología de investigación utilizada es predominantemente cualitativa, con instrumentos como entrevistas en profundidad, ya que se busca interpretar una realidad compleja a través de las propias voces de las y los actores involucrados.

A partir de los principales ejes allí planteados, se profundizará en el campo de la Educación Ambiental Integral (EAI) como una oportunidad y un desafío para la transformación de las dinámicas escolares en general y las del nivel secundario en particular.

En consonancia con Flavia Terigi (2009), podemos ver que el nivel secundario presenta algunas características que dificultan la enseñanza en una clave más ajustada a la contemporaneidad. Entre ellas, cabe destacar la estructura curricular enciclopedista y clasificada en materias. Si bien la estructura disciplinar del currículum atraviesa a todo el sistema educativo, porque responde a la forma hegemónica de elaboración y organización del conocimiento propio de la modernidad, en el nivel secundario es donde más se profundiza y evidencia. En este sentido, la propuesta de implementar la EAI de manera transversal y con un enfoque integral, tal como lo establece la Ley no 27.621 sancionada en el año 2021, presenta ciertas tensiones respecto a la cultura institucional de dicho nivel.

La decisión de abordar la EAI de esa forma responde, entre otras cosas, a la complejidad de los problemas ambientales existentes. Siguiendo al Manifiesto por la vida (2002), podemos ver que "La crisis ambiental es una crisis de civilización. Es la crisis de

[1] gonzaloocuervoo94@gmail.com
[2] kathyagueta@gmail.com

un modelo económico, tecnológico y cultural que ha depredado a la naturaleza y negado a las culturas alternas." (p:1).

Ante estos planteamientos, se vuelve necesario elaborar propuestas pedagógicas que pongan en tensión las formas hegemónicas de producir conocimiento con el objetivo de habilitar otros horizontes de sentido, otros mundos posibles. Al mismo tiempo resulta prioritario revisar la ambientalización curricular en EA, retomando la comprensión de sustentabilidad como proyecto político social.

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL Y LA ESCUELA SECUNDARIA EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Resulta imprescindible definir el campo de la EA como un campo de intervención político-pedagógica que tiene como horizonte la construcción de una sociedad de derechos, social y ambientalmente más justa. Un campo en construcción con diversxs actores sociales, intereses y prácticas, que configuran una disputa de sentidos en torno a la cuestión ambiental (Leff, 2014).

En una breve reseña histórica del campo de la EA, Corbetta y Sesano (2021) señalan que, luego de instalarse la cuestión ambiental en la agenda internacional a través de la Conferencia de Estocolmo de 1972, y pese a la hegemonía de los países "desarrollados" ejercida desde los organismos internacionales y en perspectiva globalizante, nuestra región logró posicionarse y construir concepciones críticas que, en gran medida, permanecen desconocidas para nuestros sistemas educativos, "lo cual revela la subordinación que estos han sufrido y sufren, respecto de las formas hegemónicas de educar" (Corbetta y Sesano, 2021, p. 7-8).

El principal eje de esos posicionamientos alternos ha sido construir marcos políticos y conceptuales, desde los cuales la región se piense y piense su particularidad, su territorio, en la escala local. En este sentido, el Pensamiento Ambiental Latinoamericano, sitúa a la EA inmersa en un proceso político-pedagógico que, como sostiene García (2021, p. 134) nos lleva a: "repensarnos desde la diversidad de la vida y poniendo en evidencia los mecanismos mediante los cuales se naturalizaron y legitimaron las concepciones de mundo que constituyeron un modelo civilizatorio único y globalizado. La pedagogía ambiental en este sentido es entendida como un proceso eminentemente libertario que busca, desde una mirada decolonial, reflexionar y poner en discusión el devenir sociohistórico del modelo hegemónico de desarrollo para pensarnos desde nosotrxs mismxs, desde nuestra identidad regional y latinoamericana".

Por otro lado, consideramos relevante para el proyecto contextualizar el territorio en el que está inmerso. En la provincia de Buenos Aires (PBA) habitamos casi 18 millones de personas (INDEC, 2022). Existen más de 4.600 Escuelas Secundarias, entre instituciones de gestión estatal y privada (escuelas orientadas, técnicas, agrarias y artísticas) con casi 2 millones de estudiantes y más de 187 mil docentes y 20 mil auxiliares. El 97,4% de la matrícula del nivel se concentra en establecimientos del ámbito

urbano (Gobierno PBA, 2019). La normativa nacional establece que la educación secundaria es obligatoria y gratuita, con un Ciclo Básico (ESB), de carácter común a todas las orientaciones, y un Ciclo Orientado, de carácter diversificado, según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo.

Los Diseños Curriculares provinciales vigentes para el Ciclo Básico se sancionaron en los años 2006 (1° año de la ESB), 2007 (2° año de la ESB) y 2008 (3° año de la ESB). Fueron fruto de transformaciones curriculares que se proponían cambiar la organización del sistema educativo de los años '90, siglo pasado, y que buscaron alinear estos documentos con la Ley de Educación Nacional 26.206 de 2006. También se sancionaron en 2007 la nueva Ley de Educación Provincial N° 13.688 y un Marco General de Política Curricular, que aborda de diversas maneras la Educación Ambiental (EA). Es un enorme desafío, para la educación secundaria, avanzar en el desarrollo e implementación de propuestas de carácter transversal e interdisciplinario en EA donde el ejercicio dialógico entre materias sea parte sustancial del acto educativo.

LEYES Y NORMATIVAS EN EDUCACIÓN AMBIENTAL

En relación a algunas de las normativas vigentes en Argentina que aluden, de manera más o menos directa, a la EA, se encuentra el artículo N° 41 de la Constitución Nacional que establece el derecho a un ambiente sano y equilibrado para todos los habitantes del territorio nacional, en el que sea posible el desarrollo humano a fin de satisfacer las necesidades presentes sin que ello implique comprometer las de las generaciones futuras. Por ello, tanto la ciudadanía como las autoridades tienen el deber de preservarlo, siendo estas últimas quienes proveerán a la ciudadanía de información y educación ambiental.

La ley N° 26.206 de Educación Nacional, sancionada en el año 2006, reconoce a la educación como un bien público y un derecho personal y social que debe ser garantizado por el Estado. Se sustenta en una concepción de la educación como un vehículo para construir una sociedad justa, ejercer la ciudadanía, reafirmar la soberanía y respetar los derechos humanos. En su Artículo 89, promueve la educación ambiental en todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional, con la finalidad de fomentar una conciencia ambiental que se materialice en acciones sustentables que propendan a la preservación del ambiente.

En ese mismo sentido, la Ley N° 13.688 de Educación Provincial establece que el Estado provincial tiene la responsabilidad principal e indelegable de proveer, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes. Así, en el Artículo 120 (Capítulo quinto), agrega que las propuestas curriculares deberán preparar a las y los estudiantes para el trabajo y para la formación de ciudadanía en el marco de una concepción de protección y preservación del ambiente.

En cuanto a los objetivos y funciones de la EA, estipula aportar propuestas curriculares y extracurriculares para la incorporación de la perspectiva ambiental a partir de una pedagogía basada en el diálogo de saberes, el pensamiento crítico, la aceptación de la

complejidad del mundo, su incertidumbre y vulnerabilidad, y en la construcción de valores, actitudes y habilidades que permitan a todos los habitantes formar criterios propios, asumiendo responsabilidades y desempeñando un papel activo en la construcción de prácticas sustentables.

Por otra parte, cabe mencionar la sanción y promulgación en el año 2021 de la Ley 27621, para la Implementación de la Educación Ambiental Integral (LEAI), como un hito relevante en el proceso de institucionalización en nuestro país. La misma establece el derecho a la educación ambiental integral (EAI) como una política pública nacional y define a la EAI como:

> Un proceso educativo permanente con contenidos temáticos específicos y transversales, que tiene como propósito general la formación de una conciencia ambiental, a la que articulan e impulsan procesos educativos integrales orientados a la construcción de una racionalidad, en la cual distintos conocimientos, saberes, valores y prácticas confluyan y aporten a la formación ciudadana y al ejercicio del derecho a un ambiente sano, digno y diverso.
>
> Se trata de un proceso que defiende la sustentabilidad como proyecto social, el desarrollo con justicia social, la distribución de la riqueza, preservación de la naturaleza, igualdad de género, protección de la salud, democracia participativa y respeto por la diversidad cultural. Busca el equilibrio entre diversas dimensiones como la social, la ecológica, la política y la económica, en el marco de una ética que promueve una nueva forma de habitar nuestra casa común (Artículo 2°).

Dicha Ley promueve la elaboración y el desarrollo de la Estrategia Nacional de Educación Ambiental Integral (ENEAI) y de las Estrategias Jurisdiccionales de Educación Ambiental Integral (EJEAIs), principales instrumentos de la política de EA en los territorios. En ese sentido, la PBA, a través del trabajo conjunto entre el Ministerio de Ambiente y la DGCyE, viene implementando su propia estrategia la cual busca integrar iniciativas y voluntades de diferentes actores y territorios a través de la articulación, el fortalecimiento y la cogestión de acciones planificadas, especialmente orientadas a la incidencia, por un ambiente sano y justo.

CURRICULUM Y EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

El Manifiesto por la vida define a la crisis ambiental como “una crisis de civilización. Es la crisis de un modelo económico, tecnológico y cultural que ha depredado a la naturaleza y negado a las culturas alternas” (2002, p.1).

Siguiendo esa definición, se vuelve necesario repensar la forma en la que ha sido incorporada la cuestión ambiental dentro del currículum, con el objetivo de comprender, al menos en cierta medida, qué tipo de interacciones se dan entre los actores involucrados y cómo se materializa la enseñanza de dicho campo de conocimiento dentro de las aulas.

A su vez, pensar en el currículum sólo en términos de las prácticas presentes que tienen lugar en las aulas, invisibiliza un conjunto de determinaciones históricas, y mecanismos de legitimación consolidados. Es en el nivel del currículum, en tanto propuesta política educativa que expresa una síntesis de contenidos culturales, en su carácter complejo y contradictorio, que se constituye un campo de disputa, negociación, consenso y también imposición (De Alba, 1999) acerca de lo que se enseña y cómo, como así también, respecto del lugar (central, residual, transversal) que nuevos problemas de agenda tienen lugar.

La organización curricular por disciplinas que predomina actualmente en el sistema educativo responde a un modelo de sociedad, propio del paradigma de la modernidad, que se ha consolidado como hegemónico dentro del sistema educativo. Cabe señalar que es el mismo modelo que, a través de un dispositivo de homogeneización, ha invisibilizado y negado a las culturas subalternas.

La idea del currículum escolar del siglo XX como agotado es una de las claves de la entrada de temas transversales como la EA. La actual crisis climática "encarna un escenario de controversia inédito en la teoría del currículum contemporánea y sitúa a los educadores en nuevos escenarios profesionales" (González Gaudiano, 2020, p. 861).

En ese marco, la Ley 27.621 de Educación Ambiental Integral abre nuevas oportunidades pero también nuevos desafíos para las instituciones educativas. La propuesta de trabajar de manera transversal e integral la educación ambiental, representa una clara intencionalidad de realizar transformaciones profundas acordes a las demandas actuales, lo que a su vez implica poner en tensión las lógicas disciplinares predominantes.

Los conflictos ambientales emergentes son el resultado de disputas históricas entre distintos actores involucrados y su abordaje requiere de una mirada holística que contemple las múltiples dimensiones que intervienen: ecológica, social, económica, cultural y política. En este sentido, los aportes provenientes de una disciplina en particular resultan insuficientes para abarcar la totalidad de relaciones que van surgiendo en los territorios. Por este motivo, se vuelve fundamental articular propuestas educativas desde el enfoque de la complejidad, esto es, con una mirada crítica y plural que incluya tanto el respeto por la naturaleza como la justicia social.

La transversalidad de la EAI en las instituciones educativas representa una oportunidad para trabajar en esa dirección y su posibilidad de concreción depende, entre otras cosas, de los espacios y estrategias institucionales existentes y del compromiso y la participación de quienes habitan dichas instituciones, en articulación con otros actores del territorio.

DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

El Proyecto de Investigación tiene como objetivo general analizar las propuestas de implementación transversal de los lineamientos curriculares de la ESI, EAI y cultura digital en las escuelas secundarias de los distritos de Alberti y General Paz de la Provincia de Buenos Aires, en el bienio 2023-2024. Al mismo tiempo que indagará la existencia de

tensiones en el abordaje transversal de los contenidos de la ESI, EAI y cultura digital al interior de la estructura disciplinar que compone y caracteriza la propuesta curricular del nivel secundario.

En consecuencia, los objetivos específicos del mismo son:

1.1. Describir los proyectos institucionales existentes para la implementación transversal de los lineamientos curriculares de la ESI, la EAI y la cultura digital en las Escuelas Secundarias de los Distritos de Alberti y Gral. Paz de la Prov. de Buenos Aires.

1.2. Describir las estrategias promovidas por los equipos directivos para la implementación transversal de los lineamientos curriculares de la ESI, la EAI y la cultura digital en las Escuelas Secundarias de los Distritos de Alberti y Gral. Paz de la Provincia de Buenos Aires.

1.3. Caracterizar las estrategias desarrolladas por los equipos docentes para la implementación transversal de los lineamientos curriculares de la ESI, la EAI y la cultura digital en las Escuelas Secundarias de los Distritos de Alberti y Gral Paz de la Provincia de Buenos Aires.

2.1. Caracterizar el nivel de apropiación de los marcos normativos y lineamientos curriculares referidos al abordaje transversal de los contenidos de ESI, EAI y cultura digital, por parte de los equipos de conducción y docentes de las escuelas en las propuestas institucionales implementadas.

2.2. Identificar las condiciones y estrategias institucionales que habilitan o limitan la implementación transversal de los lineamientos curriculares de la ESI, EAI y cultura digital en las escuelas, desde la perspectiva de los equipos de conducción.

2.3. Identificar las condiciones y estrategias institucionales que habilitan o limitan la implementación transversal de los lineamientos curriculares de la ESI, EAI y cultura digital en las escuelas, desde la perspectiva de los equipos docentes.

Siguiendo la especificidad de este artículo, se plantean los siguientes interrogantes:

¿En qué medida están incorporados los principios de la EAI en los proyectos institucionales de las escuelas? ¿Cuáles son las propuestas por parte de los equipos directivos para dar cumplimiento al marco normativo de la EAI? ¿Cuáles son las estrategias desarrolladas por las y los docentes para trabajar de forma transversal la EAI? ¿Cómo influye el nivel de apropiación del marco normativo y de los principios de la EAI para su abordaje transversal en las instituciones? ¿Cómo perciben tanto docentes como equipos directivos las condiciones y estrategias institucionales para la implementación transversal de la EAI?

La metodología de investigación utilizada es predominantemente cualitativa, con instrumentos como entrevistas en profundidad, ya que se busca interpretar una realidad compleja a través de las propias voces de las y los actores involucrados.

Se utilizará un enfoque de corte etnográfico dado que el núcleo principal de análisis es la implementación transversal de las perspectivas señaladas por parte de los/as docentes y los equipos de conducción, que se indagarán a través del registro de sus discursos y el análisis de documentos institucionales.

El enfoque etnográfico promueve un involucramiento profundo en la cultura que se quiere estudiar (en este caso las escuelas y los distintos grupos de docentes y equipos directivos), por lo que permite comprender las interacciones y prácticas educativas en contextos específicos, revelando "las dinámicas y tensiones de la vida escolar cotidiana y su impacto en los procesos de aprendizaje y socialización" (Levinson, Sandoval Flores y Bertely-Busquets, 2007).

En lo referido al trabajo de campo, se espera la recopilación de distintos documentos oficiales, tales como los proyectos institucionales de las escuelas participantes en el proyecto y otros documentos que acompañan o complementan a los diseños curriculares vigentes para el nivel secundario (planificaciones docentes, documentos de trabajo de las instituciones escolares, entre otros) y la realización de entrevistas.

En relación a éstas últimas, cabe mencionar que serán individuales y semiestructuradas a partir del diseño de una guía de preguntas abiertas, dirigidas a docentes e integrantes de equipos directivos, con el fin de relevar las estrategias que implementan en sus prácticas cotidianas en relación al abordaje transversal de la EAI. También, se busca identificar aquellos elementos que, a su juicio, aparecen como posibles obstáculos y/o facilitadores de esa tarea. En ese sentido, las técnicas de análisis de los datos contemplan tanto el análisis del material documental relevado en relación con los diseños curriculares del nivel secundario, como así también el análisis del contenido de las entrevistas realizadas.

El universo de estudio son escuelas secundarias del distrito de Alberti y de General Paz, correspondientes a las Regiones educativas No 15 y No 17 de la provincia de Buenos Aires respectivamente. Se seleccionaron, en acuerdo con las autoridades de las Regiones, 5 escuelas estatales de distintas modalidades y orientaciones en cada distrito. El período temporal que se analizará es el bienio 2023-2024.

En primer término, se realizaron contactos con las autoridades del sistema educativo provincial correspondiente, Jefatura de inspección regional y luego Jefatura de inspección distrital. De esa forma, esperamos acceder a las escuelas para entrevistar a los equipos de conducción y docentes de diferentes campos, en contextos de enseñanza diversos en términos de estrategias didácticas, según la modalidad y áreas. Esta muestra es de carácter "intencional", porque se eligen las instituciones secundarias estatales dependientes de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia.

En esta primera etapa del proyecto, en el que se trabajó en una revisión del marco teórico y se realizaron los primeros contactos con las autoridades del sistema surgió un cambio estructural: la puesta en vigencia a partir del año 2024 de un Nuevo Régimen Académico para la escuela secundaria (Resolución 1650/24- DGCyE). Esta nueva normativa provoca un cambio en el segundo período estudiado que requiere la incorporación del análisis de su incidencia en los modos de enseñanza y evaluación y sus

propuestas así como la incipiente implementación al interior de cada institución. De esta manera, los equipos de trabajo se encuentran en el inicio del trabajo de campo que determinará la posibilidad de incluir un componente metodológico comparativo.

BIBLIOGRAFÍA

Canciani, M. L. y Telías, A. (2022). Educación Ambiental Integral: reflexiones teóricas para la construcción de un currículum complejo. *Revista Argentina de Investigación Educativa*.Volumen 2. 4. https://portalrevistas.unipe.edu.ar/index.php/raie/issue/view/5/9

Constitución de la Nación Argentina, República Argentina (1994). *Constitución de la Nación Argentina*. Publicada en Boletín Oficial el 24 de agosto de 1994.

Corbetta, S. y Sessano, P. (2021). Fundamentos políticos y conceptuales para diseñar las políticas de educación ambiental en el sistema educativo argentino. *Praxis & Saber, 12*(28), e11560. https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n28.2021.11560

García, D. (2021). La Educación Ambiental como política de Estado en la Argentina. Desafíos en clave latinoamericana. *Revista Estado y Políticas Públicas*, (17), 129-153.

González Gaudiano, É y Meira Cartea, P. (2020). Educación para el cambio climático. ¿Educar sobre el clima o para el cambio? *Perfiles Educativos*, vol. 42, núm. 168, 157-174. doi: 10.22201/iisue.24486167e.2020.168.59464

Instituto Nacional de Estadística y Censos (2022). *Resultados provisionales del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022*. https://www.indec.gob.ar/indec/web/Nivel3-Tema-4-33

Manifiesto por la vida: por una ética para la sustentabilidad (MV). (2002). *Revista Ambiente & Sociedade, 5*(10). https://doi.org/10.1590/S1414-753X2002000100012

Leff, E. (2014). *La Apuesta por la Vida. Imaginación sociológica e imaginarios sociales en los territorios ambientales del sur*. México: Vozes Editora.

Levinson, B., Sandoval Flores, E. y Bertely-Busquets, M. (2007). Etnografía de la educación. Tendencias actuales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, julio-septiembre, año/vol. 12, No 034. Disponible en: https://www.redalyc.org/pdf/140/14003402.pdf

Ley de Educación Ambiental Integral no 27.621. (2021)

Ley N°13.688. Ley de Educación Provincial de la Provincia de Buenos Aires. Publicada en el Boletín Provincial del 10-Jul-2007.

Terigi, F. (2009). Sobre la universalización de la escuela secundaria: la enseñanza como problema. *Educación y pedagogía, 21*(54), 67-84.

Un recorrido histórico sobre la actualización del Régimen Académico de escuelas secundarias del territorio bonaerense: de la práctica a la investigación

Lic. Elida Martínez / Lic. Sandra M. Araya

(IES)[1]

PALABRAS CLAVES

Trayectorias educativas /Gestión institucional / Régimen académico

RESUMEN

Durante los años 2017/2018/2019 se desarrolló el Proyecto Distrital para escuelas secundarias de "Trayectorias educativas protegidas", en el marco del distrito de Hurlingham, desde este contexto llevamos adelante un proceso de investigación sobre la práctica de gestión educativa; se relevaron y analizaron los datos que permitieron caracterizar el problema de la exclusión de adolescentes y jóvenes del sistema educativo y los procesos de desigualdad educativa que aún se naturalizan en el nivel secundario. Con el objeto de profundizar en dichos procesos, algunos de los objetivos centraron la mirada en indagar las representaciones, concepciones y expectativas de los directivos, profesores y otros actores institucionales, acerca de su trabajo en el marco del proceso de construcción de la secundaria obligatoria; sondear las dificultades, problemáticas y aprendizajes en la reconfiguración de las Ley de Educación Nacional y la Ley de Educación Provincial, como así también en las Res .CFE 93/09, 84/09, 103/10 y el plan estratégico nacional 2016/2021, en las cuales expresamente se establece como eje central "el desarrollo de dispositivos de seguimiento y acompañamiento de las trayectorias educativas que atienden prácticas institucionales para la transformación la escuela secundaria".

Abstract

During the years 2017/2018/2019 the District Project for secondary schools of "Protected educational trajectories" was developed, within the framework of the district of Hurlingham, from this context we carried out a research process on the practice of educational management; data that allowed characterizing the problem of exclusion of adolescents and young people from the educational system and the processes of educational inequality that are still naturalized at the secondary level were surveyed and analyzed. In order to go deeper into these processes, some of the objectives focused on investigating the representations, conceptions and expectations of directors, teachers and

[1] emartinez29@abc.gob.ar, Mail: sandra.araya@unahur.edu.ar

other institutional actors about their work within the framework of the process of construction of compulsory secondary education; probing the difficulties, problems and learning in the reconfiguration of the National Education Law and the Provincial Education Law, as well as in Res. CFE 93/09, 84/09, 103/10 and THE National Strategic Plan 2016/2021, in which expressly states as a central axis "the development of monitoring and accompaniment devices of educational trajectories that attend institutional practices for the transformation of secondary school".

Key words: Educational trajectories, institutional management, academic regime.

RELATO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS DEL DISTRITO DE HURLINGHAM AÑOS 2017/2018/2019

Trayectorias educativas protegidas (TEP) se desarrolló como un dispositivo distrital con anclaje institucional, construido singularmente para monitorear y proteger las trayectorias de los-as estudiantes que se encontraban transitando situaciones de desigualdad social, emocional y pedagógica. Esta propuesta respondía al principio de inclusión y continuidad pedagógica "destinado a momentos y situaciones particulares, con el fin de prevenir y detectar tempranamente los casos de riesgo de abandono o repitencia escolar".

El propósito fundante de TEP tuvo como propósito central monitorear los recorridos escolares y los trayectos formativos y biográficos de las-os estudiantes que se encontraban en situación de desventaja pedagógica como política de cuidado, indispensable en contextos sociales adversos y de desigualdad escolar que ponían en riesgo la obligatoriedad del nivel. Si bien existían acciones esporádicas, espontáneas y desarticuladas de atención de algunas situaciones no era planificada desde una agenda de intervención o acciones estratégicas en un dispositivo institucional y distrital.

TEP profundizó el trabajo a favor de los procesos de mejora de la enseñanza, el sostenimiento y orientación de las trayectorias educativas de los estudiantes en situaciones críticas, promovió una propuesta escolar centrada en la inclusión y el acompañamiento en casos específicos, se diseñaron propuestas innovadoras para la apropiación de los saberes, se generaron vínculos pedagógicos potentes y significativos y se planificaron otras formas de estar y hacer escuela. De este modo, el fortalecimiento y acompañamiento de trayectorias vulnerables, se transformó en un eje prioritario para la concreción del derecho a la educación secundaria.

Los equipos directivos de las 25 escuelas secundarias de Hurlingham presentaron proyectos institucionales, con detección de trayectorias educativas en situaciones de vulnerabilidad escolar y biográfica, con la planificación de acciones de acompañamiento y sostenimiento pedagógico a estudiantes que presentaban: repitencias reiteradas, ausentismo intermitente y abandono, trabajo adolescente, enfermedades crónicas, embarazo adolescente, estudiantes madres y padres o al cuidado de hermanos,

discapacidad certificada o no, vulnerabilidad social, vulnerabilidad emocional, violencias, duelos, conflictos con la ley, estudiantes egresados sin titular y otros.

Las acciones se centraron en la sensibilización con equipos directivos y equipos docentes, la construcción de diagnósticos institucionales, la articulación con equipos de orientación escolar, la detección y nominalización de estudiantes que presentaban situaciones de vulnerabilidad pedagógica, la secuenciación de informes para cada situación, el diseño de estrategias pedagógicas personalizadas, la integración horizontal del proyecto institucional en clave de lectura de trayectorias desde su protección y cuidado. Las acciones de articulación con Instituciones territoriales: Servicio Local de Promoción y Protección de Derechos, Secretaría de Salud, Dirección de niñez, Centro de articulación penal para jóvenes, Dirección de género, Comisaría de la mujer, asociaciones barriales, sociedades de fomento, monitoreo y registro de los avances en las trayectorias de los estudiantes y comunicación periódica a las familias.

En cada institución escolar el TEP fue llevado adelante por equipos de protección de trayectorias, conformados para tal fin, donde los principales actores fueron los preceptores y preceptoras, equipos de orientación escolar, profesores y profesoras, vicedirectores y vicedirectoras, o quienes cumplían en lo operativo con esa función y la construcción de nuevos acuerdos entre familias y docentes del curso, generando de este modo un entorno protector de las trayectorias y de los aprendizajes. La creación de este dispositivo tuvo características singulares y situadas, respondiendo a la diversidad de la unidad pedagógica y curricular, pero además avanzó en la transformación del ideario universal que reza “para todxs” hacia la construcción del imperativo de inclusión “para cada unx”.

La metodología propuesta se basó en la planificación colectiva, colegiada, situada y colaborativa. Orientada a la conformación de proyectos de saberes integrados. Los proyectos institucionales incorporaron las propuestas de flexibilidad del Régimen Académico, la integración del trabajo en aulas de aceleración y los avances del recorrido de escuelas de nuevo formato. Fueron consideradas: peinado de materias, promoción con más de dos materias pendientes, cursadas en contra-turno, semipresencialidad, evaluación personalizada y colegiada incluyendo las rúbricas y titulación plena.

DE LA PRÁCTICA A LA INVESTIGACIÓN

PROBLEMATIZAR LA PROPIA PRÁCTICA

La enunciación de la obligatoriedad que prescriben la Ley de Educación Nacional y Provincial es necesaria pero no suficiente para su cumplimiento efectivo, no todos los adolescentes están en la escuela secundaria, no todas las trayectorias escolares son las esperadas (Terigi, 2009), no todas las escuelas generan espacios deseables de ser transitados.

Pensar la escuela secundaria como el único lugar de los/as adolescentes se encuentra, como mínimo bajo sospecha (Baquero, 2007), hoy lo escolar se pone en diálogo con lo

biográfico y los contextos sociales de los estudiantes. Así hemos pretendido re configurar la lectura de trayectorias escolares en trayectorias educativas, ya que en términos de Bracchi y Gabbai (2009) compartimos el objetivo de "…comprender a los jóvenes desde las transiciones y condiciones que hacen posible el despliegue de las subjetividades juveniles en la trama de las trayectorias sociales y educativas plurales". La persistencia de la gramática escolar selectiva y excluyente del nivel secundario, a pesar de la normativa (CFE 88/09, 93/09, 103/10) y los marcos teóricos que intentaron deconstruir, nos hizo pensar en términos de protección. La perspectiva de cuidado y protección ancló la necesidad de desnaturalizar las miradas deficitarias y meritocráticas para habilitar lógicas de sostenimiento, posibilidades y oportunidades.

En palabras de C. Bracchi: Es indispensable abordar dos prácticas instaladas en el sentido común del sistema educativo que aún no parecen haber sido lo suficientemente cuestionadas y constituyen alguno de los apoyos de la matriz selectiva de una escuela que actualiza permanentemente la lógica dicotómica del "premio" y el "castigo": la repitencia y el mérito.

Por lo cual consideramos necesario avanzar con los equipos de conducción sobre los razonamientos teóricos para construir un instrumento institucional que articula la necesidad pedagógica de los estudiantes, la norma escrita y las nuevas formas de ser y estar en la escuela, por lo que repensar el formato escolar está directamente vinculado con transformar el pensamiento de quienes hacen la escuela (Morin, 1999)

A partir de la sanción de las leyes de Educación Nacional N° 26.206 en el año 2006 y de Educación de la provincia de Buenos Aires N° 13.688 en el año 2007, se instala en el centro de los debates sobre política educativa al derecho a la educación de todos los adolescentes y jóvenes otorgando obligatoriedad del nivel secundario. Esta obligatoriedad, en el marco del derecho, implica que los jóvenes puedan acceder, permanecer y egresar de la escuela habilitados para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y la continuidad de sus estudios (art. 30), siendo el Estado, el sistema educativo y la escuela garantes de ello.

Tras 11 años de la promulgación de la Ley Nacional de Educación y la Ley Provincial de Educación, la obligatoriedad del nivel no se ha hecho efectiva. Existen tensiones al interior de las escuelas secundarias que provocan la exclusión de muchos estudiantes que debieran transitarla, generando interrupciones en sus trayectorias educativas.

Nuestra pretensión es pensar la protección en términos de continuidad y terminalidad de las trayectorias educativas en la escuela secundaria desde una perspectiva de problema, construir un acercamiento epistémico enunciado desde algunas preguntas y la enunciación del problema:

Problema: La escuela secundaria sostiene prácticas excluyentes a pesar de los mandatos de universalización del derecho a la educación, y a la obligatoriedad.

Reflexionamos entonces haciéndonos preguntas alrededor del problema planteado:

- ¿El dispositivo escolar es el adecuado para albergar la diversidad de adolescentes que transitan la escuela secundaria?
- ¿Las ritualizaciones de la vida escolar son las que generan el desapego de los jóvenes con la escuela?
- ¿Las formas de enseñar en las aulas secundarias, propician el deseo de estar, permanecer y aprender de los jóvenes?

La enunciación de la obligatoriedad que prescriben las normas no es suficiente para su cumplimiento efectivo, no todos los adolescentes están en la escuela secundaria, no todas las trayectorias educativas son las esperadas (Terigi, 2009), no todas las escuelas generan espacios deseables de ser transitados.

Pensar la escuela secundaria como el lugar de los/as adolescentes se encuentra, como mínimo bajo sospecha (Baquero, 2007), la escuela como nodo relacional (Duschatzky, 2013) o siempre alberga el deseo de todos los adolescentes, ni las instituciones educativas generan estrategias de cuidado sobre las trayectorias educativas de los estudiantes.

Ahora bien, la construcción de la pregunta sistémica nos impone profundizar:

¿La escuela secundaria construye circuitos de cuidado para las trayectorias educativas de los estudiantes en perspectiva al mandato de obligatoriedad que prescriben las leyes de educación?

¿Los estudiantes que transitan hoy en día la escuela secundaria son los esperados por los docentes?

¿La escuela secundaria construye espacios que los adolescentes deseen habitar?

Los debates al interior del sistema educativo argentino tensionan la noción de equidad educativa y la de igualdad de oportunidades, como contra una supuesta relación positiva entre educación y equidad social. Continúan siendo importantes el capital educativo y económico del hogar en la definición de las trayectorias escolares evidenciándose las desigualdades de origen, principalmente en temas como la permanencia y la terminalidad.

Al explorar el acceso definiéndolo de forma amplia, en términos de la calidad de los aprendizajes y las enseñanzas recibidas, se descubre un panorama aún menos favorable para los estudiantes de bajos ingresos. Esto se comprueba,en los resultados de los operativos de evaluación de la calidad. Es decir, es necesario seguir avanzando sobre la democratización del sistema.

Entre las múltiples expresiones de vulnerabilidad educativa, se destaca en particular la fragmentación o segmentación de la oferta, concepto que remite al proceso de descentralización y mercantilización de los años 90, y que hoy vuelven a re-significarse con la aplicación de políticas focalizadas. La presencia de circuitos educativos de distinta calidad nos remite también a observar la desigual forma en que se distribuyen los bienes materiales y simbólicos. Esta situación se ve luego reflejada en la desigualdad de resultados educativos, y en la reproducción de condicionamientos sociales; los

estudiantes con menor posibilidad de ingresos y capital cultural asisten a escuelas empobrecidas en sus propuestas tanto desde lo material como desde lo simbólico (Bravlaszky, 1985).

Nuestra hipótesis de trabajo se centró en relevar, sistematizar y analizar la existencia de prácticas institucionales y pedagógicas que garanticen la protección de las trayectorias educativas en la voz de las y los directores.

UNA MIRADA SOBRE EL CONTEXTO DE LA PRÁCTICA

La obligatoriedad de la escuela secundaria tracciona las fluctuaciones de la matrícula del nivel en la Provincia de Buenos Aires, como así también la cantidad de escuelas que se crearon para albergar a las nuevas generaciones de jóvenes ingresantes. Los datos relevados por la Dirección de Planeamiento y Estadística de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCE) muestran que en 2005 el nivel Polimodal, equivalente al actual ciclo orientado, registraba una población de 547.198 estudiantes; cinco años más tarde, la matrícula había descendido, llegando a ser de 530.013 estudiantes en el ciclo orientado, para luego retomar el camino del ascenso, con 597.483 adolescentes y jóvenes en 2015. Respecto al ciclo básico, se observa un incremento de los estudiantes matriculados entre 2010 y 2015, siendo de 841.428 y 878.154, respectivamente. Este aumento en términos absolutos también se traduce en la tasa neta de matriculación en secundaria, que sufre un incremento de seis puntos porcentuales en cuatro años; para 2011, era del 76,3%; en 2013, del 80,4%, y en 2015, del 82,4%.

El trabajo fue realizado en el distrito de Hurlingham, que posee 101 servicios educativos, de los cuales 25 son escuelas secundarias orientadas, 3 escuelas técnicas, 1 escuela agraria y 1 escuela secundaria especializada en arte. La matrícula total del nivel secundario en el distrito es de 9.300 alumnos aproximadamente, distribuidos con mayor concentración en las escuelas EES A, EES B, EES C, EES D, EES E y EES F ya que en cada uno de los servicios mencionados la media es de 800 alumnos completando casi el 50% de la matrícula total del nivel en el distrito.

Según el relevamiento de matrícula realizado al finalizar el ciclo lectivo 2017, 450 estudiantes del nivel ya no cursaban sus estudios en ninguna escuela del distrito representando un 5% de desgranamiento de la matrícula inicial.

A inicios del 2018, y con la implementación de las secciones de Aulas de Aceleración[2] en las escuelas EES B, EES C, EES D y EES F reingresaron al nivel 300 adolescentes con al menos 1 año de desescolarización. Por otro lado 35 estudiantes con conflictos con la ley se encuentran bajo la órbita del servicio de promoción y protección de derechos, muchos de ellos fueron reincorporados en la EES A, EES C, EES D y EES B completando

[2] Las Aulas de Aceleración fueron creadas en el ciclo lectivo 2018 con el fin de reinsertar en el sistema educativo a aquellos estudiantes, entre 15 y 18 años, que hubieran abandonado. La propuesta consiste en que completen el ciclo básico en un año de cursada intensiva.

sus trayectorias educativas a través de los centros de formación profesional del municipio de Hurlingham.

Los índices de repitencia alcanzan en promedio un 15% de la matrícula total, con una clara diferenciación entre el ciclo básico y el ciclo superior mostrando un 5% para el primer ciclo y un 21% para el ciclo orientado.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

La estrategia de indagación utilizada para la realización de este estudio se inscribe dentro de la metodología cualitativa, y especialmente en el análisis de casos con una mirada hacia la propia práctica docente.

El desarrollo de la investigación en un "estudio de casos" nos permitió la comprensión de la realidad que actúa como objeto de estudio. Perez Serrano (1994) asevera, desde un enfoque interpretativo, que su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia puesta en contexto socio-histórico. Es decir "un sistema delimitado en tiempo y espacio de actores, relaciones e instituciones sociales donde se buscar dar cuenta de su particularidad en el marco de su complejidad (Neiman, 2006)".

Aquí, las dimensiones que señala Perez Serrano (2003) para el estudio de casos:

1) Permite centrarse en niveles micro del sistema, aunque nuestro enfoque estará puesto en el nivel medio de gestión, implicando conexiones más amplias relacionadas a la experiencia escolar y a la construcción de posiciones docentes.

2) Reconoce la diversidad y complejidad del fenómeno educativo, y se focaliza en aspectos prácticos y situaciones con acciones estratégicas y comunicacionales.

3) Se centra en la comprensión de significados en el contexto de los hechos educativos, destacando la teoría, los valores y la subjetividad de los participantes, así como la relación entre el investigador, los sujetos y las situaciones sobre las que se investiga.

Se analizaron los acuerdos federales que dan lugar al marco jurídico normativo de la ESO[3] a nivel nacional, como así también, el plan jurisdiccional y la normativa que enmarcan la construcción de la ESO en la Provincia. Además, relevamos las políticas sociales y educativas que se pusieron en marcha para generar condiciones para que la obligatoriedad de la educación secundaria, además de un derecho, sea un hecho. Del mismo modo, analizamos la normativa y políticas que se desarrollan a partir de 2016, en relación al nivel secundario.

En base al objetivo propuesto, resulta fundamental recuperar la voz y las prácticas tanto de los directivos, como de los profesores y otros actores institucionales. Las

[3] ESO: escuela secundaria obligatoria

herramientas fueron: encuestas y entrevistas con equipos directivos, encuestas semi-estructuradas a profesores y estudiantes.

Finalmente, para el cumplimiento de los objetivos de esta investigación nos basamos también en el análisis de documentos entendiéndolos como analizadores de la tarea del director, proyectos pedagógicos institucionales y proyectos de inclusión, a partir de visitas a las escuelas, asistencias técnicas y otros.

Las técnicas de relevamiento de la información permitieron tomar las representaciones sociales como campos estructurados en relatos y textos documentales, donde los diferentes elementos que aparezcan darán cuenta de la complejidad de las distintas variables que intervienen en la construcción de la ESO.

Se procedió al análisis de fuentes primarias y secundarias complementariamente con el fin de reconstruir los aspectos que están implicados en responsabilidad de la transformación educativa en el territorio, en contraste con los relatos de los propios actores. Para el desarrollo del campo, centraremos el estudio en el Distrito de Hurlingham.

Se presentó la sistematización de los datos de tasas de eficiencia interna[4] de las 25 escuelas secundarias del Distrito de Hurlingham, el relevamiento de 300 encuestas realizadas a estudiantes, 52 encuestas a docentes y las encuestas realizadas a la totalidad de los equipos directivos del distrito. A su vez se realizaron entrevistas en profundidad a los directores de las 5 escuelas seleccionadas para completar un análisis más exhaustivo.

En el marco de las entrevistas realizadas se expresan en este sentido y profundizan sobre las concepciones que subyacen en la construcción del significado respecto del derecho a la educación secundaria, como lo expresa el director de la ES A:

"… Nosotros estamos convencidos que si los chicos no están en la escuela aprendiendo no hay derecho a la educación. Pero claro no todos los docentes están de acuerdo con la obligatoriedad, para muchos profesores los estudiantes que no estudian, los que tienen dificultades de disciplina, los discapacitados deberían ir a otro tipo de escuelas. Esto tiene mucho que ver con la vieja historia de esta escuela, que se fundó en el centro de Hurlingham, cuando solo había 6 escuelas secundarias en todo el municipio. No todos los chicos podían ingresar, los repetidores tenían que buscar otras escuelas para continuar, claro eran otros tiempos, estas escuelas sufrieron el cierre de 1° y 2° año que pasaron a las escuelas primarias y nos quedamos solo con el Polimodal. Esto fragmentó y desarticuló a nuestra escuela, a pesar que aquí funcionó 8° y 9° no fue lo mismo, dependían de la dirección de la escuela primaria y generó mucho malestar dentro de la escuela. Los profesores dejaron de depender de nuestra escuela y a formar parte de la escuela primaria…fue una etapa muy traumática. Pero ahora estamos muy fuerte para que la obligatoriedad se entienda primero como un mandato de la Ley, pero también como necesidad que la sociedad deposita sobre la escuela secundaria"

[4] Recordamos que las tasas de eficiencia interna relevadas por la Dirección General de Cultura y Educación de la Pcia. de Buenos Aires, se corresponden a los datos de matrícula, tasas de repitencia, de abandono, de sobredad y de promoción.

MARCO TEÓRICO: ALGUNAS DELIMITACIONES DISCIPLINARES

LA EDUCACIÓN CON SENTIDO POLÍTICO Y EL DERECHO A LA EDUCACIÓN COMO BIEN SOCIAL: UNA MIRADA RETROSPECTIVA

La concepción de la educación del período independentista, estuvo signada por el sentido del derecho individual y meritocrático. Las clases dominantes generaban en el ámbito privado un circuito educativo sin regulación de financiamiento ni control por parte del Estado. Las clases pobres accedían a la alfabetización inicial. La educación media, de corte excluyente y meritocrática, solo fue pensada para la formación de las clases dirigenciales.

A partir de la declaración de la Constitución de 1853 la educación fue considerada como eje central del federalismo. En su artículo 5° "…..se establece el derecho a enseñar y aprender…" asignándole a las Provincias la responsabilidad en la administración de la educación primaria. Es el primer antecedente en la concepción del derecho a la educación con responsabilidad del Estado enmarcado legislativamente.

El Congreso Pedagógico de 1882-1884 finaliza con la promulgación de la Ley 1420 que da forma al Sistema Educativo Argentino, en ella se enuncia a la educación primaria obligatoria y gratuita, a los Estados Nacional y Provinciales responsables de su cumplimiento y control. Desde esta perspectiva la concepción de la educación como derecho de bien público fuerza al Estado al cumplimiento de la obligatoriedad para toda la ciudadanía. La escuela se transformaría en la primer herramienta política e ideológica, para darle sustento y consolidación al Estado Nacional y la integración social (Puigróss, 2003).

Para 1945 asume la Presidencia Juan Domingo Perón, y en 1949 se promulga la reforma Constitucional, es en este momento especial de la historia donde la educación es concebida como derecho especial. En el art. 37 se consagran como derechos especiales a los derechos del trabajador, de la familia, de la ancianidad y de la educación y cultura. Por primera vez la educación es concebida como derecho social, y el Estado como garante de la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza primaria. Es decir el Estado se obliga a generar las condiciones necesarias para el ejercicio del derecho a la educación. En 1955 se deroga la Constitución de 1949 con la Revolución Libertadora y se adhiere nuevamente a los preceptos de la Constitución de 1853, con el agregado del Art.14 y 14 bis en los que se enuncian el derecho a enseñar y aprender (Filmus, 2006).

La última dictadura militar de 1976 profundizó el sentido meritocrático de la educación media con un fuerte control curricular, censura al acceso del conocimiento, persecución ideológica y muerte a muchos docentes y estudiantes. El sentido del derecho a la educación se vio ultrajado por las Fuerzas Armadas construyéndose un ideario "subversivo" sobre la distribución democrática del conocimiento. Muchos establecimientos educativos fueron intervenidos por las FF.AA. (Fuerzas Armadas Argentina) y fuertes protocolos de control ideológico se desplegaron en las aulas.

En los 90, y con la promulgación de la Ley Federal se restringe una vez más el sentido del derecho social de la educación, encuadrado en el derecho individual de las familias, en las cuales recae el cumplimiento de la obligatoriedad. El estado asume a la educación como un bien de servicio transable y se deslinda de su financiamiento y responsabilidad. El proceso de descentralización del sistema educativo nacional, generó fragmentación y grandes brechas de desigualdad. No solo se acentúo el sentido meritocrático instalado en la década de los 70', sino que a este se sumó una fuerte propuesta de mercantilización de la educación. En la década de los 90' se financió, desde el Estado Nacional y los Estados Provinciales, el surgimiento de instituciones educativas de gestión privada, donde en muchos casos el mismo Estado financiaba el valor de la cuota a estos servicios para cada estudiante, bajo el modelo de Instituciones Conveniadas.

Tras la crisis política e institucional de los años 2001/2002, se promulga la Ley de Educación Nacional 26.206 en el año 2006, la cual concibe a la educación como un derecho social y universal, y al Estado como garante del ejercicio de ese derecho. Es decir el Estado no solo proclama la responsabilidad en su cumplimiento, sino que se obliga a generar las condiciones políticas, económicas, culturales y simbólicas para el ejercicio pleno de ese derecho. Alumnos y docentes son considerados como sujetos plenos de derechos, se prescribe la obligatoriedad del nivel secundario para todos los adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores sin distinción de condición. El período que va desde el año 2003 hasta el 2015 es una etapa restitutiva de derechos, en especial a la educación.

LA UNIVERSALIZACIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA

Para el inicio del siglo XXI todos los sistemas escolares de América Latina han mostrado un crecimiento constante. La escolarización aumentó en las franjas de edad más tempranas (3 a 5 años) y en la etapa de la adolescencia y juventud (13 a 17 años), así resultó en las reformas educativas neoliberales en la década de los 90'.

Pero los estudiantes no sólo son más numerosos, sino que son "otros", es decir, que son distintos de los que frecuentaban las instituciones escolares hace 20 o 30 años. Son otros desde el punto de vista de su posición en el espacio social y también respecto de las formas de su subjetividad e identidades colectivas. En primer lugar, al igual que todos los grupos y estamentos sociales, las clases de edad se hacen y rehacen al ritmo de las transformaciones de la vida social. Hoy existen distintas "clases de edad", cada una de ellas con sus lenguajes, signos de distinción, consumos, identidades, expectativas, lugares de encuentro.

Mientras que en el interior de las instituciones escolares clásicas solo existían alumnos (es decir, predominaba en forma excluyente este rol por sobre todos los otros que conformaban la condición infantil o juvenil), es decir la niñez y la adolescencia debían quedar en la puerta de ingreso a la escuela sin reconocerlos como sujetos integrales y portadores de una biografía singular. Hoy las otras identidades culturales, residenciales, de género, étnicas, religiosas, políticas, también "entran" y se hacen sentir en las

instituciones del sistema escolar, traccionan el sentido universal de la educación como derecho y reconfiguran una nueva geografía escolar, estableciendo una ruptura en la lógica del derecho a la educación que traen los adultos docentes. (Fanfani, 2021).

La mayoría de los dispositivos y rutinas escolares fueron diseñados para un alumno ideal clásico. En la actualidad la diversidad de las nuevas identidades juveniles pone en crisis casi todas las "formas de hacer las cosas" en las instituciones de enseñanza secundaria.

Todo lo que sucede en la sociedad "se siente en la escuela" (Fanfani, 2021). Las nuevas generaciones son las que viven en forma más intensa las consecuencias de los cambios de las sociedades contemporáneas. Su propia subjetividad, es decir, su mundo interior, sus formas de ver y valorar, de sentir, de pensar, sus deseos y fantasías han sido "formateadas" por "la modernidad líquida" (Bauman, 2015). Ellos, más que nadie, "encarnan", viven, sufren y gozan de las novedades del cambio social.

Los jóvenes y adolescentes se ven obligados a ajustarse a moldes institucionales escolares diseñados en un mundo que ya no existe o que tiende a desaparecer. Muchos de los malestares de docentes y estudiantes, muchos de los desajustes entre expectativas y experiencias, muchos de los conflictos y "sinsentidos" de los actores escolares, tienen su origen en la distancia cultural entre jóvenes y adultos, entre la sociedad del pasado y la sociedad del presente y del futuro, que se traduce en el aula en una propuesta pedagógica que no logra anclar en las nuevas culturas juveniles (Urresti, 1998).

Al mismo tiempo estas nuevas identidades necesariamente reconfiguran nuevas formas de hacer escuela, tensionan los equilibrios de poder entre el formato institucional tradicional y los nuevos actores.

Es legítimo preguntarse en qué medida los adultos responsables de la enseñanza y la gestión escolar conocen estas nuevas realidades. Hasta qué punto los dispositivos, los modos de hacer las cosas, los sistemas normativos, los recursos materiales de la escuela, el uso del tiempo y el espacio se corresponden con estas nuevas realidades sociales y culturales. Las instituciones escolares son justamente uno de los espacios donde éstas interactúan y conviven en forma intensa y cotidiana. Corresponde al mundo adulto (docentes, directivos) adoptar una actitud que vaya más allá de la formulación de juicios de valor acerca de los comportamientos y valores de las nuevas generaciones. Si bien las políticas han sido orientadas hacia la universalización del derecho a la educación, siguieron vigentes los instrumentos de selección, sea el dispositivo escolar o las lógicas de gestión de quienes debieran llevarlo a cabo.

DESAFÍOS PENDIENTES. PENSAR LA EDUCACIÓN COMO DERECHO Y CONSTRUIR LA EQUIDAD EDUCATIVA

Pablo Gentili aborda el concepto de "exclusión incluyente*"* para desentramar múltiples dinámicas, más o menos, ocultas que el sistema educativo recrea para persistir

en procesos discriminatorios, que se traducen en trayectorias educativas desprotegidas, fragmentadas y de baja intensidad.

Abordar el criterio de selectividad de la ESO y de TEP, requiere reconocer la complejidad que encierra la enunciación del problema en sí mismo.

Pensar la protección de las trayectorias educativas implica situarlas en contexto de vulnerabilidad pedagógica y de desigualdad de derechos. Pero la antinomia igualdad, desigualdad en el campo escolar ha sido muchas veces ocultada con otras, como exigencia, facilismo o enseñanza, asistencialismo. La igualdad existe como anhelo en los educadorxs, restando construir el camino a partir de acciones concretas que permitan su concreción efectiva (Southwell, 2007).

Ahora bien ¿qué sentido recupera el concepto de igualdad en el ámbito escolar?, ¿Cuál fue nuestra experiencia con la igualdad en la escuela?, ¿Cómo podemos pensar hoy en formas más complejas de la igualdad?, ¿Qué relación podemos construir entre el concepto de igualdad educativa con el de trayectorias educativas protegidas?, ¿Qué lugar ocupa el imaginario igualdad, homogeneidad?

Entonces pensar el concepto de TEP, en términos de derechos, nos vuelve a interpelar desde el lugar del *fracaso escolar.* ¿Qué relaciones se entraman entre estos conceptos?, ¿Qué lugar ocupa la planificación institucional ante el dueto vulnerabilidad educativa, fracaso escolar? (Baquero, 2009).

LA ESO, ENTRE LAS TENSIONES QUE LE DIERON FORMA Y EL MANDATO DE OBLIGATORIEDAD

Históricamente, el nivel secundario se constituyó como un ciclo de carácter no obligatorio y preparatorio para el ingreso a los estudios superiores, reservado para las futuras “clases dirigentes”.

Es en este sentido que, a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N°26.206/06 y de la nueva Ley de Educación Provincial N°13.688/07 se define la Educación Secundaria obligatoria.

La Escuela Secundaria recoge los mandatos históricos del nivel, pero resignificados, en el contexto del país, la región y el mundo. La educación secundaria cumple con la prolongación de la educación común y la obligatoriedad, al tiempo que respeta las características sociales, culturales y etarias del grupo destinatario.

Pensar en una escuela de los/as adolescentes, necesariamente implica reconstruir un lugar que busque el reconocimiento de sus prácticas juveniles y las incluya en propuestas pedagógicas que les posibilitan fortalecer su identidad, construir proyectos de futuro y acceder al acervo cultural construido por la humanidad, interpelando a los sujetos en su complejidad, en la tensión de la convivencia intergeneracional para la cual los adultos docentes de la escuela ocupan su lugar como responsables de transmitir la cultura a las nuevas generaciones.

El reconocimiento del saber del otro, la autoridad para el cuidado y la protección, la inclusión como política central para cumplir con la obligatoriedad, en un nivel que se instituyó desde la selección de los sujetos, son puntos de tensión desde los cuales necesariamente debe entenderse esta nueva escuela secundaria.

LA AUTORIDAD PEDAGÓGICA

¿Qué papel cumple la autoridad en una época en que los jóvenes desarrollan nuevas ciudadanías?

En palabras de Gabriel Brener:[5]

> "Quizás sea el momento de ver la escuela, no como un segundo hogar, sino como el primer ámbito público de ciudadanía para los chicos y al docente- ni madre ni padre- sino como el primer referente público, político junto al cual poder crecer como ciudadano libre y democrático." (Brener, 2017).

Hablar de autoridad es también hablar de lazos, de relaciones, de dos o más de dos y de lo que entre ellos ocurre en el espacio de "convivir juntos". Pensar a la autoridad en una trama de encuentros, allí donde al menos dos en relación asimétrica entrelazan sus subjetividades en un tiempo y un espacio cultural, histórico, social en común, para perpetuarlos y recrearlos. El ejercicio de la autoridad supone una renuncia a la postura omnipotente, a la totalidad, al control del otro, a capturar y cambiarlo según los propios deseos. La función pedagógica desde el lugar de la asimetría tiene la responsabilidad de sostener el espacio para que compartir la palabra, y los saberes entren en juego. La responsabilidad de la función pedagógica es habilitar el conocimiento, abrir la puerta a los otros, a los recién llegados, a los que se incluyen en el sistema educativo, a los que asisten a la escuela para educarse, y por lo tanto es función pedagógica enseñar.

Entonces pensar la autoridad pedagógica en el marco de la democratización de la escuela secundaria, es construirla con saber experto, presencia y escucha, reconocimiento del otro/a como sujeto de derecho, con acuerdos y negociaciones,

El docente, desde sus diferentes roles, necesita reconocer el carácter ineludible del ejercicio de su autoridad para la concreción del acto educativo, y la escuela debe volverse un lugar autorizado, pero no "autoritario", que no disuelva las asimetrías sino que las vuelva motor de trabajo y las ponga en diálogo y en valor con las otras formas de relación (igualdad, diferencia, autonomía) entre alumnos y maestros. La autoridad pedagógica se constituye en un saber ligado a la propia reflexión sobre el lugar que ocupamos como adultos educadores, un saber ligado a los gestos y actitudes y un saber ligado a lo que otros pueden enseñar y aportar en la construcción de una autoridad democrática.

Desde nuestra propuesta analizamos otras formas de identificación con la escuela: la escuela como un lugar donde se enseñe a los adolescentes y jóvenes sus derechos; como un ámbito para la convivencia,como un lugar de aprendizaje, como espacio de encuentro

[5] Gabriel Brener: "Autoridad Docente".YouTube · Transformar La Secundaria12 ene 2017

intergeneracional, reconociendo a las múltiples formas de ser adolescente pero también las de ser adulto y docente. Donde se incorporen las experiencias previas y los saberes de los estudiantes, se los ponga en cuestión y se produzcan conocimientos, donde se proteja a los adolescentes y jóvenes que la habitan; pero también poner en diálogo las representaciones y conceptualizaciones que portan los maestros y profesores y sus formas de subjetivar la enseñanza en esta nueva escuela secundaria.

Es en este sentido que la escuela Secundaria necesita pensar el lugar de los adultos desde una perspectiva ética (Cullen, 2002), transformar el concepto de autoridad en términos de autoridad simbólica, basada en el conocimiento y también desde su lugar de cuidado y protección, pero fundamentalmente desentramando las múltiples formas de lo escolar y las particularidades que encierra la gramática de la escuela secundaria.

AVANCES SOBRE EL ANÁLISIS Y LAS CONCLUSIONES ABORDADAS

Al interpelar las voces de Directores-as, Profesores-as al igual que estudiantes, pretendemos poner en tensión el concepto de gramática escolar como el conjunto de factores institucionales que configuran el modo en que las instituciones educativas, y en especial los equipos docentes, equipos de conducción, toman decisiones, construyen propuestas pedagógicas y se responsabilizan en el cumplimiento del derecho a la educación: estilos y propuestas de conducción institucional, relaciones de poder, participación estudiantil, convivencia institucional, implementación del régimen académico. Y en las formas que adoptan para la organización pedagógica, como se definen los campos problemáticos para su definición, desde qué ejes políticos se promueve las mejoras y la ampliación del derecho a la educación, en la construcción de acuerdos para la implementación del proyecto pedagógico institucional, proyectos de extensión curricular, propuestas de planes de mejora institucional, implementación y variaciones del régimen académico.

Al sistematizar las respuestas en este ítem de los 33 directivos encuestados, 30 refieren intervenir directamente al momento de la aplicación del Régimen académico; a su vez expresan que la perspectiva de asesoramiento es siempre administrativa tanto al observar situaciones de ausentismo reiterado, como desde el control sobre los resultados promoción y acreditación de saberes. Respecto a la interpelación de los capítulos 5 y 6 sobre dispositivos flexibles, la ES A focaliza en la acreditación de materias previas y la implementación de aulas de aceleración por indicación de la DGCE al igual que otras instituciones del distrito. Pero cabe aclarar que se ha desarrollado seguimiento y monitoreo de estudiantes en situación de vulnerabilidad pedagógica mediante la planificación de los proyectos TEP. Las 5 escuelas explicitan en el desarrollo de sus proyectos variadas propuestas de flexibilización del formato escolar con variaciones del régimen académico como: semipresencialidad, peinado de materias para estudiantes con repitencias reiteradas, cuatrimestralización y proyecto de titulación total para estudiantes

de 6° año y mini-coas.[6] En las planillas de monitoreo se nominalizan a estudiantes en situaciones de vulnerabilidad pedagógica[7], con seguimiento de las calificaciones trimestrales, acuerdos pedagógicos con docentes y comunicación a las familias.

Mientras algunos directores y directoras expresan:

> "Bueno desde el equipo directivo creemos que la escuela secundaria debe transformarse, no alcanza que los chicos pasen 6 años en la escuela aprendiendo una larga lista de contenidos y materias. Esta escuela entiende que la sociedad nos está demandando otras funciones a la escuela secundaria, fundamentalmente que los chicos se lleven un plus con el mundo del trabajo, creemos que nuestros estudiantes tienen que salir con una capacitación laboral además del título que otorga la escuela" y agrega "Para estos pibes que tienen 15, 16 o 17 años y han perdido su identificación con la escuela repensamos estas prácticas para facilitar una forma distinta de hacer y estar en la escuela. Durante la noche recreamos el formato de cursada, en vez de organizar de manera fragmentada la jornada por horarios y materias, lo que hacemos es organizar talleres semanales o quincenales para que ellos puedan avanzar en sus aprendizajes y también profundizar en sus intereses, eso funciona y se hace más potente con los talleres del Centro de Formación Profesional"

Ampliando las entrevistas:

> -Y respecto de los docentes…¿cómo tomaron esta forma de trabajo desde trayectorias protegidas, presentaron resistencias o se mostraron a favor?
>
> "La verdad cuesta sostener estas estrategias, porque muchos docentes lo toman como disrupciones en sus clases, tengo que trabajar mucho con los profesores para que entiendan que es muy importante sostener la escolaridad de todos los chicos, por eso es clave tener los trabajos planificados con anterioridad. No obstante hay muchos profesores que veían esto de trayectorias protegidas como que se les facilitaba a los alumnos, y que podían aprobar las materias solo con trabajos prácticos. Entonces fue explicar una y otra vez que esto no era facilismo, sino la posibilidad de que los chicos que no podían asistir completarán en paralelo sus aprendizajes, claro que los chicos tienen que presentarse a clases en algún momento a rendir sus pruebas con los profesores que los califican…..Pero también hay muchos otros docentes que comprendieron cuál era el propósito del proyecto, que lejos de facilismo era garantizar otras formas de transitar y completar el ciclo de escolarización de los chicos, es más estos profes ofrecen horas complementarias de su tiempo libre para quedarse y hacer tutorías para los chicos que no pueden asistir en otro momento….claro todo esto sin ningún tipo de financiamiento."

[6] Las variaciones del Régimen Académico (RA) se encuentran explicitadas en el Anexo 6 de la Res N° 587/11, y se abordan en el apartado correspondiente.

[7] Las situaciones de vulnerabilidad pedagógica contempladas son las contempladas por el Proyecto Educativo TEP 2018/2019: ausentismo reiterado, riesgo de abandono, alumnas/os madres y padre, estudiantes trabajadores, situaciones de vulnerabilidad emocional, situaciones de enfermedades crónicas, estudiantes en conflicto con la ley y otras situaciones que necesitaran una mirada diferencial.

En referencia a la aplicación del RA los 52 profesores encuestados expresan su mayor preocupación en situación de ausentismo reiterado de los estudiantes, 42 de ellos planifican acciones de recuperación de contenidos curriculares, estrategia que se encuentra contemplada también en el marco del Reglamento General de Instituciones Educativas (Dec. N°2299/11) como Plan de Continuidad Pedagógica. Los equipos directivos de las 25 escuelas secundarias de Hurlingham presentaron proyectos institucionales, con detección de TEP en situaciones de vulnerabilidad escolar y biográfica, con la planificación de acciones de acompañamiento y sostenimiento pedagógico a estudiantes que presentaban: repitencias reiteradas, ausentismo intermitente y abandono, trabajo adolescente, enfermedades crónicas, embarazo adolescente/ estudiantes madres y padres, cuidado de hermanos, discapacidad certificada o no, vulnerabilidad social, vulnerabilidad emocional/violencias/duelos, conflictos con la ley, estudiantes egresados sin titular y otros.

Las acciones desarrolladas se centraron en la sensibilización con equipos directivos y equipos docentes, la construcción de diagnósticos institucionales, la articulación con equipos de orientación escolar, la detección y nominalización de estudiantes que presentaban situaciones de vulnerabilidad pedagógica, la secuenciación de informes para cada situación, el diseño de estrategias pedagógicas personalizadas, la integración horizontal del proyecto institucional en clave de lectura de trayectorias y de su protección.; las acciones de articulación con Instituciones territoriales: Servicio Local de Promoción y Protección de Derechos, Secretaría de Salud, Dirección de niñez, Centro de articulación penal para jóvenes, Dirección de género, Comisaría de la mujer, asociaciones barriales, sociedades de fomento, monitoreo y registro de los avances en las trayectorias de los estudiantes y comunicación periódica a las familias.

En cada institución escolar el TEP fue llevado adelante por equipos de protección de trayectorias, conformados por: preceptores-as, equipos de orientación escolar, profesores tutores, vicedirectores o quienes cumplían en lo operativo con esa función y la construcción de nuevos acuerdos entre familias y docentes del curso, generando de este modo un entorno protector de las trayectorias y de los aprendizajes. La creación de este dispositivo tuvo características singulares, respondiendo a la diversidad de la unidad pedagógica y curricular, pero además avanzó en la transformación del ideario universal que reza “para todos” hacia la construcción del imperativo de inclusión “para cada uno”.

AMPLIANDO NUESTRAS CONCLUSIONES

TEP recogió y sistematizó parte de las múltiples experiencias provinciales que se desarrollaron desde el año 2007 enmarcadas en el Anexo 6 del Régimen Académico, de la propuesta de aulas de aceleración y escuelas de nuevo formato; pero a la vez recogió las lógicas de trabajo del otrora Plan de mejoras institucional, de los centros educativos secundarios para jóvenes y adolescentes (CESAJ) conjugándolos con lo técnico específico del rol del supervisor es así que entendemos que TEP inició en el distrito de Hurlingham una propuesta contracultural de la pedagogía del mérito, habilitando otras

formas de enmarcado en el Reglamento General de Instituciones educativas (2011) "Asumir en el marco de su competencia y como equipo supervisivo las tareas que respecto de la planificación estratégica y las consiguientes líneas de intervención se definan en función del desarrollo regional, local y areal de las políticas educativas."

El propósito fundante de TEP fue cuidar los recorridos escolares y los trayectos formativos y biográficos de los estudiantes que se encuentran en situación de desventaja pedagógica, en contextos sociales adversos y de desigualdad escolar que ponen en riesgo la obligatoriedad del nivel. Si bien se realizan acciones esporádicas, espontáneas y desarticuladas de atención de algunas situaciones no existía la decisión planificada de organizar dichas acciones en un dispositivo institucional y distrital.

TEP profundiza el trabajo a favor de los procesos de mejora de la enseñanza, el sostenimiento y orientación de las trayectorias educativas de los estudiantes en situaciones críticas y promueve una propuesta escolar centrada en la inclusión y el acompañamiento en casos específicos, se han diseñado propuestas innovadoras para la apropiación de los saberes, se generan vínculos pedagógicos potentes y significativos y se planifican otras formas de estar y hacer escuela. De este modo, el fortalecimiento y acompañamiento de trayectorias vulnerables, se transforma en un eje prioritario para la concreción del derecho a la educación secundaria, entendiendo que la obligatoriedad de la escuela secundaria, explicitada en la Ley, necesita ser construida territorialmente a partir de diversos dispositivos institucionales que garanticen terminalidad y titulación.

Nuestras reflexiones finales, como docentes comprometidas con el hacer político. Comprendemos que lo político está presente y entretejido con la realidad.

¿Pero de qué subjetivaciones hablamos? Haciendo referencia a Beatriz Greco en su texto "Los gestos de lo político"; es que nos pensamos desde el despliegue de una pasión cuando lo político nos atraviesa y nos conmueve profundamente ya que el lazo con "otros" no nos es ajeno, asumiendo una importancia central en nuestra vida, es decir una responsabilidad por el otro que no podemos dejar de asumir.

Marcar nuestra posición como docentes democráticos nos involucra en una acción transformadora, aquella que reconoce al "otro" como un sujeto de transformación mutua en clave de derecho. El ejercicio pleno de la democracia en la escuela, es habilitar la presencia de la palabra, de la crítica, de la reflexión en y con el otro. Enseñar la democracia es ponerla en praxis todos los días, no solo en los discursos sino el hacer cotidiano de cada escuela, mostrando congruencia y coherencia entre lo que digo y lo que hago.

> "En esa lucha entre el decir y el hacer, en la que debemos comprometernos para disminuir la distancia entre ambos, es posible tanto rehacer el decir para adecuarlo al hacer, como cambiar el hacer para ajustarlo al decir." (Freire, 1994)

Los equipos directivos de las 25 escuelas secundarias de Hurlingham han construido proyectos institucionales, con detección de trayectorias educativas en situaciones de vulnerabilidad escolar y biográfica, con la planificación de acciones de acompañamiento

y sostenimiento pedagógico a estudiantes que presentan: repitencias reiteradas, ausentismo intermitente y abandono, trabajo adolescente, enfermedades crónicas, embarazo adolescente/ estudiantes madres y padres, cuidado de hermanos, discapacidad certificada o no, vulnerabilidad social, vulnerabilidad emocional/violencias/duelos, conflictos con la ley, estudiantes egresados sin titular y otros.

Las acciones desarrolladas se han centrado en la sensibilización con equipos directivos y equipos docentes, la construcción de diagnósticos institucionales, la articulación con equipos de orientación escolar, la detección y nominalización de estudiantes que presentaban situaciones de vulnerabilidad pedagógica, la secuenciación de informes para cada situación, el diseño de estrategias pedagógicas personalizadas, la integración horizontal del proyecto institucional en clave de lectura de trayectorias y de su protección.; las acciones de articulación con Instituciones territoriales: Servicio Local de Promoción y Protección de Derechos, Secretaría de Salud, Dirección de niñez, Centro de articulación penal para jóvenes, Dirección de género, Dirección de Juventud, CPA, Comisaría de la mujer, asociaciones barriales, sociedades de fomento; monitoreo y registro de los avances en las trayectorias de los estudiantes y comunicación periódica a las familias.

En cada institución escolar el proyecto TEP es llevado adelante por equipos de protección de trayectorias, conformados para tal fin, donde los principales actores fueron los preceptores y preceptoras, equipos de orientación escolar, profesores tutores, vicedirectores o quienes cumplían en lo operativo con esa función y la construcción de nuevos acuerdos entre familias y docentes del curso, generando de este modo un entorno protector de las trayectorias y de los aprendizajes.

La creación de este dispositivo tuvo características singulares, respondiendo a la diversidad de la unidad pedagógica y curricular, pero además avanzó en la transformación del ideario universal que reza “para todos” hacia la construcción del imperativo de inclusión “para cada uno”.

La persistencia de la gramática escolar selectiva, atomizada y excluyente del nivel secundario, a pesar de la normativa (CFE 88/09, 93/09, 103/10) y los marcos teóricos que intentan deconstruirla, nos hizo pensar en términos de protección**.** La perspectiva de cuidado y protección ancló la necesidad de desnaturalizar las miradas deficitarias y meritocráticas para habilitar lógicas de sostenimiento, posibilidades y oportunidades.

Por lo cual consideramos necesario avanzar con los equipos de conducción sobre los razonamientos teóricos para construir un instrumento institucional que articula la necesidad pedagógica de los estudiantes, la norma escrita y las nuevas formas de ser y estar en la escuela, por lo que repensar el formato escolar está directamente vinculado con transformar el pensamiento de quienes hacen la escuela (Morin, 1999).

La mayoría de las propuestas del sistema educativo se basan en la concepción de trayectorias teóricas y homogéneas para todos los estudiantes. La Ley Nacional de Educación, al plantear el derecho a la educación y la obligatoriedad de la escuela secundaria como forma de garantizarla, pone en relieve el “análisis de” y “la intervención

sobre" las trayectorias educativas. Ya no desde la voluntad de cada escuela sino desde el sistema educativo, como un problema político y ético.

El concepto de "trayectorias educativas protegidas" plantea nuevos desafíos en la construcción de la autoridad pedagógica, en el reconocimiento de la diversidad de itinerarios y modos en que los adolescentes y jóvenes construyen su recorrido por el sistema. La atención a esa diversidad pone en foco la necesidad de diseñar y convalidar caminos alternativos para la organización institucional, la enseñanza y el aprendizaje.

En perspectiva al desarrollo de los proyectos institucionales, y más específicamente en la ampliación de proyectos de trayectorias educativas protegidas, las escuelas EB, EC y ED implementaron naturalmente estrategias de cuidado y de variaciones en el régimen académico previa a la propuesta distrital, aunque lograban impactos debilitados por falta de sistematicidad. Por el contrario para las escuelas EA y EE resultó en un proceso de menor a mayor ya que al inicio de la propuesta los equipos docentes mostraron resistencias, ancladas en viejos mandatos elitistas.

Las trayectorias educativas reconocen las "biografías escolares" de los adolescentes que transitan la escuela, pero también de muchos otros que no. Es indispensable comprender las situaciones actuales de los estudiantes y especialmente de aquellos jóvenes que la escuela secundaria no espera.

TEP postula una apuesta a que la "experiencia escolar enriquecedora" pueda aportar otros modos de vinculación de los estudiantes con la propuesta organizativa y curricular de la escuela, ya que no alcanza con que los estudiantes "estén en la escuela" (matriculación), sino que es prioritario el acompañamiento y diseño de propuestas pedagógicas singulares que atiendan la diversidad áulica y que permitan garantizar la continuidad y terminalidad del nivel. Es entonces cuando podremos decir que se ha alcanzado la concreción real del derecho a la educación.

Entonces ¿qué incidencia tiene la escuela en la construcción de la identidad individual y colectiva de los adolescentes, y cómo se entraman en el cuidado y protección de las trayectorias educativas?

La escuela ofrece a lxs adolescentes experiencias de vida y oportunidades de forjar otras relaciones vinculares distintas que en la familia. Los "otros" son diferentes a los conocidos y por lo tanto la singularidad del "yo" se relaciona desde otras significaciones, se produce entonces una tensión entre el "deseo de estar allá" (en la escuela) y el "deseo de volver a lo conocido" (la familia, el barrio), pero la forma de atenuar esas tensiones es a través de la capacidad de acogida que tenga la institución que los recibe; desde la posibilidad de saber que el tránsito de la institución familiar a otra es conflictiva; la capacidad de poder conocer que los aportes culturales que trae cada individuo son valiosos y deben ser pensados en función de fortalezas y no de carencias; desde la posibilidad de recuperar las voces de los jóvenes, su historicidad y sus particularidades culturales para transformarlas en nuevas formas de lo escolar.

Pero ¿qué implicancias encierran pensar a la educación desde una perspectiva de protección, de cuidado y de justicia social?. Para ello es necesario desentrañar el concepto de justicia social desde las concepciones que aporta F. Dubet; analizar la justicia social impone pensar en dos grandes concepciones: la igualdad de posiciones o lugares y la igualdad de oportunidades. La primera concepción está centrada en los lugares o posiciones que organizan la estructura social, reconociendo desde esta perspectiva las desigualdades que signan a sectores diferenciados de la sociedad; mientras que la segunda consiste en ofrecer a todos las mismas oportunidades para ocupar las mejores posiciones desde un criterio meritocrático. La igualdad de posiciones busca acercar a las distintas posiciones sociales en pos de disminuir las brechas de desigualdades que se generan en contextos de sociedades meritocráticas, sin por ello reconocer que dichas posiciones se sostendrán en la macro estructura (Dubet, 2011).

A modo de conclusión, la escuela secundaria ha excluido, con una suerte de complicidad inconsciente, a individuos y grupos vulnerables no sólo por los condicionamientos socioeconómicos de los alumnos sino, también, por factores culturales, raciales, étnicos, por género, en general muy asociados a dichos condicionamientos. Lo cierto es que si a estas diversidades que caracterizan a las identidades plurales de los alumnos, y que muchas veces son objeto de deslegitimación les sumamos la condición de la pobreza, la combinación es bastante complicada. Inclusive los alumnos de sectores populares cuentan con las máximas probabilidades de verse arrastrados por la fuerza del destino social, siempre que la escuela no intente oponerse a ese destino aparentemente fatal (Fanfani, 2007). La obligatoriedad de la escuela secundaria necesita ser construida a partir de decisiones de gestión (Martinez, Araya, 2019).

Se trata entonces de que la escuela secundaria no se signe en la perplejidad al momento de la recepción de estudiantes “que no espera”, que promueva nuevas formas de institucionalidad que den cuenta de lo heterogéneo, de la posibilidad de acompañar y sostener las trayectorias educativas de los jóvenes desde el cuidado y la protección y reconociéndonos como sujetos plenos de derecho.

Finalmente pensar a la educación desde la protección, el cuidado y la justicia social, implica pensar en una justa distribución de bienes materiales, simbólicos y culturales (Gentili); un justo reconocimiento y respeto a las identidades de las minorías; una justa participación en la toma de decisiones que afectan a la vida de la ciudadanía, pretendiendo acercar las posiciones de los sectores más desfavorecidos al acceso al conocimiento y a la participación democrática. Es decir, transformar una perspectiva de formación de “capital humano” para la productividad y competitividad, hacia la formación de la ciudadanía, reconociendo a los sujetos capaces de “ser y hacer” con otros, iguales en dignidad, capacidad y libertad (Murillo, 2011).

Para finalizar nos asumimos docentes porque somos políticos, hacemos política al ser enseñantes, nos asumimos como garantes y promotores del ejercicio del derecho a la educación de aquellos invisibilizados por la desigualdad y la pobreza, desde la utopía de que lo común se transforme en universal y lo singular en plural, en esa recreación política

construimos pasiones y pretendemos irrumpir en la construcción del sentido común que las políticas neoliberales instalan en América Latina el inexorable destino de la desigualdad.

Creemos que la obligatoriedad de la escuela secundaria necesita superar los razonamientos teóricos y corporizar en un dispositivo institucional que habilite su real concreción (Martinez, Araya, 2019).

FUENTES

Ley de Educación Nacional Nº 26206 (2006), Ministerio de Educación de la Nación.

Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires Nº 13.688 (2007), Dirección General de Cultura y Educación, PBA.

Resolución Nº 849 (2004), Dirección General de Cultura y Educación, Provincia de Buenos Aires.

Resolución 587/11, Régimen Académico para la educación secundaria, DGCE

Resoluciones del Consejo Federal de Cultura y Educación: 84/09, 88/09, 93/09, 103/10, 188/13.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta, F. (2007). *La configuración de la escuela secundaria en la Argentina: tendencias históricas nacionales en el marco de las tendencias internacionales.* XI Jornadas Inter-escuelas/Departamentos de Historia, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán.

Aguerrondo, I. (2013). *El rol de la supervisión educativa en la gestión de las políticas públicas*. Buenos Aires, IIPE/UNESCO, Universidad Católica Argentina.

Braslavsky, C. (1985). *La discriminación educativa en Argentina.* Buenos Aires, FLACSO-Grupo Editor Latinoamericano.

Baquero, R., Terigi, F. (Comp) (2009). *Variaciones del régimen académico en Escuelas Medias con población vulnerable. Un estudio de casos en el área metropolitana de Buenos Aires.* REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad

Bauman, Z. (2015). *Modernidad líquida*. Fondo de cultura económica., Eficacia y Cambio en Educación.

Bracchi, C., Gabbai, I., Paulozzo, M., Hernandez, M (2010). *Políticas de educación secundaria para adolescentes y jóvenes de la Provincia de Buenos Aires. La implementación de la escuela secundaria obligatoria.* Congreso Iberoamericano de Educación, Metas 2021, Buenos Aires.

Bracchi, C., Gabbai, M.I, (2013). *C*ulturas estudiantiles, Subjetividades juveniles y trayectorias educativas: tensiones y desafíos para la escuela secundaria en clave de derecho, en Kaplan, C. (Com). *Culturas estudiantiles. Sociología de los vínculos en la escuela*. Buenos Aires, Ed. Miño y Dávila.

Cunil Grau, N. (2010). *Las políticas con enfoque de derechos y su incidencia en la institucionalidad pública. Revista del CLAD,* n° 46. Caracas.

Deubel, A. (2002). *Políticas públicas, formulación, implementación y evaluación*. Bogotá, Ed. Aurora.

O´Donnel, G. (2011). *Acerca del Estado, la democratización y algunos problemas conceptuales.* Buenos Aires, Ministerio de ED. De La Nación.

Dubet, F. (2011). *Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades.* Buenos Aires, Ed. SXXI.

Dussel, I. (1995). *Pedagogía y burocracia. Notas sobre la historia de los inspectores. Revista Argentina de Educación* -Año XXIII- 23, Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación, Buenos Aires.

Dussel, I. (1991). *La normativización de la práctica escolar*. *La inspección en la Provincia de Buenos Aires (1875-1943).* Luján-Buenos Aires.

Dussel, I. (2004). *Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina. Una perspectiva postestructuralista"* En: *Cuadernos de Pesquisa*, vol. 34, No. 122, maio/ago, 2004. Brasil.

Fanfani, E. T. (2021). *La escuela bajo sospecha: Sociología progresista y crítica para pensar la educación para todos*. Siglo XXI Editores.

Freire, P., Torres, R. M., & Mastrangelo, S. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar* (Vol. 2). Buenos Aires: Siglo xxi.

Filmus, D. (2014). *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo: proceso y desafíos.* Buenos Aires, Artículo publicado en la UNA.

Gentili, P. (2002). *Pedagogía de la igualdad, ensayos contra la educación excluyente.* Buenos Aires, Ed. Siglo XXI.

Gispert, F. (2009). *Las relaciones entre el Estado y los inspectores del sistema educativo desde los marcos normativos.* V Jornadas de jóvenes investigadores, Instituto de investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Buenos Aires, Buenos Aires.

Kaplan, C. (2006). *La inclusión como posibilidad.* Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Argentina.

Kesler, G. (2002). *La experiencia escolar fragmentada.* UNESCO.

Krichesky, M. (2017). *Procesos de escolarización y ampliación de la obligatoriedad escolar*. *Revista del Plan Fénix*, Año 8, N° 62. Buenos Aires.

López, M. P. (2020). *Clase y política.* Buenos Aires, Devenir Docente Biblioteca, INFoD, Ministerio de Educación Argentina.

Margulis, M. & Urresti, M. (1998). La construcción social de la condición de juventud. *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*, *1*, 3-21.

Martinez, E., Araya, S. (2019). *Trayectorias educativas protegidas*. UNAHUR, RCS 57/2018.

Ministerio de Educación y DINIECE (2009). *Sentidos en torno a la obligatoriedad de la educación secundaria.* Buenos Aires, Serie La Educación en Debate.

Ministerio de Educación de la Nación, Dirección Nacional Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE) (2008). *El perfil de los directores de escuela.* En *Temas de Educación*, Año 3, Nro. 5, noviembre-Diciembre, Buenos Aires, en www.me.gov.ar.

Perez Serrano, G. (2003). *Investigación cualitativa*. *Métodos y técnicas*. Buenos Aires. Fundación Hermandarias/Editorial Docencia.

Pineau, P. (1997). *La escolarización de la provincia de Buenos Aires, 1875-1930: una versión posible*. Buenos Aires. UBA/FLACSO.

Puiggrós, G. (2003). *Qué pasó en la educación argentina: Breve historia desde la conquista hasta el presente* (edición ampliada). Buenos Aires, Ed. Galerna.

Southwell, M. (2015). *La Ley 1420 y la tarea de los Inspectores escolares.* En *Historia de la Educación,* Vol.16 n°1, Buenos Aires, Anuario SAHE.

Southwell, M., Legarralde, M. (2007). *Saber pedagógico y saber burocrático en los orígenes del Sistema Educativo Argentino.* Ponencia presentada en el congreso Iberoamericano de Historia de la Educación, Buenos Aires, SAHE.

Torrecilla, F. J. M., Román, M., & Hernández-Castilla, R. (2011). Evaluación educativa para la justicia social. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*, *4*(1), 7-23.

"Queremos que nos escuchen"

"Implementación de la política educativa de Educación Sexual Integral y la participación juvenil, Provincia de Buenos Aires, 2016-2019"

Lic. Elida Martínez[1]

(IES) - Universidad Nacional de Hurlingham

PALABRAS CLAVE

Educación sexual integral / Políticas públicas educativas / Participación Juvenil / Territorio

RESUMEN

El escrito relata una propuesta de investigación para la Maestría en Política Educativa que se encuentra en curso y se concentrará en el análisis de la implementación de una política pública, la ley de Educación Sexual Integral, en vínculo con la participación juvenil de lxs sujetos de "intervención", y sus modalidades en la heterogénea territorialidad de la provincia de Buenos Aires. En el campo de análisis de la Política Educativa, la indagación se concentrará en lo que Ball (2009) define como uno de sus 3 contextos fundamentales de influencia: la práctica. A partir de la literatura de investigación existente en las dimensiones de interés, el objetivo del trabajo es contribuir al análisis de la implementación de la Ley ESI en la provincia de Buenos Aires en el período 2016-2019 desde el punto de vista de lxs estudiantes. A esto se añaden objetivos específicos relativos al entramado legal e institucional de implementación de la normativa; los modos y sentidos otorgados a la participación juvenil en la escuela media; tomando en consideración la territorialidad de la provincia. Se propone un enfoque metodológico cualitativo, y la principal hipótesis alude a la existencia de una brecha entre el tipo de participación previsto en la normativa y la que es construida por lxs jóvenes.

Abstract

This work describes a research proposal in educational policy, will focus on the analysis of the implementation of the "Ley de Educación Sexual Integral", aiming at the participation of the teenagers attending the middle level of education, the "subjects" of its implementation, linking it with the heterogeneity of the province of Buenos Aires' territories. In the broad field of educational policy, the research will focus on one of its 3 contexts of influence, according to Ball (2009): practice. Drawing in existing academic literature regarding the dimensions of interest, the main objective of the research is to

[1] emartinez29@abc.gob.ar

contribute to the analysis of the implementation of the ESI law in the province of Buenos Aires between 2016-2019, from the students' point of view. This is complemented by specific objectives that focus on the legal and institutional web in which the law implementation takes place; the ways and meanings that juvenile participation acquire in secondary education; taking into account the province's complex territoriality. The thesis is based on a qualitative methodological approach, and its main hypothesis alludes to the existence of a gap between the type of participation outlined in the law, and the one actively built by the youth.

Key words: Educación sexual integral- educational public policy- youth participation- territory

INTRODUCCIÓN[2]

El presente escrito relata el diseño de investigación construido para la Maestría en Política Educativa. Se concentra en el análisis de la implementación de una política pública en el ámbito educativo, la ley de Educación Sexual Integral, en vínculo con la participación juvenil de los y las adolescentes. La Ley Nacional 26.150, ha sido objeto de un extenso debate educativo y político en la arena pública. Sin embargo, buscaremos con la investigación elaborar una lectura desde el punto de vista de la política educativa y el lugar de lxs "sujetos" de intervención. Considerando que es con lxs sujetos de intervención, en este caso, lxs estudiantes, con quienes se necesita construir la política educativa, para que ésta resulte efectiva en su implementación.

En términos generales, se asumirá el punto de vista formulado por A. Acín (2013), para quien la política educativa trata las acciones que lleva adelante el Estado con relación a los discursos y prácticas educativas. A la vez, es el modo a través del cual el Estado resuelve la producción, distribución y apropiación de conocimientos y reconocimientos. En el gran campo de la política educativa, Ball, citado en Miranda (2009), refiere a su proceso de producción como la trayectoria de la política en tres contextos fundamentales: de influencia, de producción del texto político y de la práctica. La definición del objeto de la investigación sobre la ley de Educación Sexual Integral en Argentina obedece a la

[2] Acerca del uso de la "X" en este trabajo de investigación. En el proyecto y desarrollo de la investigación que configura la tesis de Maestría, se asumirá la perspectiva elaborada por la HCDN según la cual "El tipo de lenguaje que usamos no es inocente. Si usamos un lenguaje que toma como norma y medida de la humanidad solo a una parte de ella (lo masculino), ayudamos a que persista en el imaginario colectivo la percepción de que las mujeres son subsidiarias, secundarias y prescindibles. A ese uso llamamos uso sexista del lenguaje. Se entiende por lenguaje inclusivo entonces, o por lenguaje no sexista, aquel que no oculte, ni subordine, ni excluya a ninguno de los géneros y sea responsable al considerar, respetar y hacer visible a todas las personas, reconociendo la diversidad sexual y de género. Cambiar el uso del lenguaje implica también un cambio cultural, y nos convoca a construir otro sistema de valores, otra forma de entender, de pensar y de representar al mundo" (HCDN, 2015). En apoyo a este punto de vista, se asumirá la propuesta de Galarza, para quien "El uso de la X marca una transformación en las estructuras pre establecidas. Para desarrollar un nuevo poder simbólico a través de las palabras. Dejando de lado el lenguaje sexista y de género binario, disminuyendo la desigualdad (..) visibilizar el uso de la X permitirá un mayor alcance de los debates sobre la identidad sexual, la inclusión y la igualdad de género (...) La escritura sin marcas de género tiene como pilar fundamental disminuir la desigualdad de género (Galarza, 2017).

inquietud por el tercer contexto definido por Ball, el de la práctica. Este es definido por el autor como aquel en que el texto político es interpretado y recreado por los actores centrales de la práctica educativa: los docentes. Sin embargo, los principales interrogantes se ubican más allá de estos actores y buscan pensar cómo es el punto de vista de los y las jóvenes estudiantes que configuran activamente la implementación de la normativa.

En vínculo con lo anterior, Beech y Meo (2016, p.11) expresan que la traducción de las políticas es el resultado de una actividad intersubjetiva sofisticada y cotidiana llevada adelante por lxs actores escolares. Estos, para los autores, son entonces quienes hacen la política dándole significado o resignificando relacionando sus biografías personales, el contexto histórico, institucional y social y su lugar dentro del sistema educativo (Beech y Meo, 2016).

En línea con lo anterior, la Ley de Educación Sexual Integral (en adelante, ESI), se sanciona en el marco de la Ley Federal de Educación en el año 2006, siendo luego prerrogativa de las jurisdicciones provinciales la sanción e implementación de normativas específicas. En el caso de la provincia de Buenos Aires, 8 años después, en 2015, se sanciona la Ley Provincial N° 14744/15. Allí se definió el organismo de aplicación y el alcance para el diseño de las actividades y programas pertinentes a la ESI.

Tras diecisiete años de la sanción de la ESI, se abre el campo para formular interrogantes sobre el proceso de su implementación. En especial, resulta de interés la inquietud por lxs sujetxs que forman parte de la ESI como política pública en su implementación, pero no así en su diseño, es decir, lxs estudiantes. Si bien la normativa se encuentra diseñada para ser trabajada de manera transversal en todos los niveles educativos, en esta propuesta se concentrará el interés en el nivel secundario. El recorte responde a que este nivel es uno de los que compete a la jurisdicción provincial de intervención en la temática, pero donde el momento vital de lxs estudiantes habilita una llegada a sus percepciones sobre la ESI.

Desde las primeras definiciones brindadas, algunos interrogantes iniciales pueden formularse en los siguientes términos:

1- ¿Qué marcos normativos acompañan, se interseccionan e inciden en la propuesta pedagógica de la ESI?

2- ¿Qué características tiene la escuela secundaria en las primeras décadas del siglo XXI en la Provincia de Buenos Aires?

3- ¿Qué rasgos tiene la participación estudiantil en el nivel medio en la Provincia de Buenos Aires? ¿Qué problemáticas concentran el interés de lxs estudiantes?

4- ¿Qué requerimientos en torno a la implementación de la ESI es posible reconocer en la provincia de Buenos Aires dada su extensión y diversidad de territorios?

5- Con base en las preguntas anteriores ¿qué modalidades y características reviste la participación estudiantil en los distintos territorios de la provincia de Buenos

Aires? ¿Cuáles son las acciones e intervenciones que realizan los estudiantes que interpelan la implementación de la ESI?

Estos interrogantes, en su formulación sucesiva, habilitan a la definición de un problema de investigación centrado en cómo se realizó la implementación de la Ley ESI en la provincia de Buenos Aires desde la sanción de la normativa provincial en 2015, y a partir del punto de vista de lxs sujetxs de intervención en el nivel educativo secundario.

ANTECEDENTES

La introducción de la Educación Sexual Integral en el currículum escolar, ha convocado varios estudios en los últimos años. Esta dimensión con su perspectiva pedagógica, se incorpora a la estructura escolar de manera explícita, en el momento en el que se sanciona la Ley de Educación Sexual Integral -ESI.[3] A nivel nacional, se encuentra la Ley n°26.150, del año 2006, y al nivel provincial la Ley 14.744 del año 2015.

Durante el modelo educativo tradicional imperante hasta el año 1983 con la Ley Federal de Educación,[4] la temática de la educación sexual integral, no era parte de la currícula. Si bien había prácticas pedagógicas que constituían avances en relación con este tema, se reducían a acciones que no revestían institucionalidad. En el año 2008, 25 años después del retorno de la democracia, existió la viabilidad cultural y política para poder abordar la cuestión y su incorporación al currículo escolar en el consejo federal de educación (CFE[5]).

En el marco del acuerdo federal que rige para todo el país, se escriben los lineamientos y diseños curriculares que encuadran la tarea docente, explicitando los objetivos a desarrollar en cada nivel y modalidad. Previa a la sanción de la ley, la primera materia que incorporó la perspectiva de género y sexualidad fue "Construcción de la ciudadanía,[6] incluyendo esta temática en su diseño curricular.

El proceso descrito ha sido estudiado desde distintas disciplinas y recortes territoriales. De la producción disponible, se han seleccionado trabajos elaborados en los últimos veinte años en Argentina y en Latinoamérica, que hacen foco en múltiples aristas. Se toman algunos de ellos en esta oportunidad para descubrir hasta dónde se ha avanzado en los desafíos posibles donde se configuran posibles vacancias.

En el campo de las experiencias directas en el aula registradas, se encuentra el análisis efectuado en el año 2009 (año de difusión de los lineamientos curriculares de ESI Nación Res. 45/08) de la provincia de Chubut. Allí emerge como pregunta central cuáles son los sentidos que circulan en torno a la sexualidad, en particular entre adolescentes y adultos. Un eje central aquí es cómo se da la comunicación entre actorxs y cómo son transmitidos

[3] Educación Sexual Integral
[4] https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24195-17009
[5] Consejo Federal de Educación
[6] Diseño Curricular, 2007. http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/secundariaciudadania.pdf

valores y normas en las escuelas secundarias. Este es un estudio focalizado de 32 entrevistas, que permite vislumbrar cuáles serán los desafíos futuros en relación a la aplicación de la ESI.

Asimismo, en la ciudad de Buenos Aires (CABA), Lavigne y Del Río (2010) en su estudio realizado con perspectiva antropológica se proponen analizar la aplicación de dos políticas públicas sancionadas durante el año 2006, la Ley de Anticoncepción Quirúrgica[7] y la Ley de Educación Sexual Integral. La indagación se concentró en las disputas en torno al sentido y los significados que son atribuidos a la sexualidad, los procesos de construcción y consensos sobre cómo gestionar la sexualidad por parte del Estado que llevan adelante lxs diversxs actorxs participantes.

Por su parte Losa (2013) analiza la implementación de la ESI entre lxs estudiantes del Instituto Superior de Formación Docente en Córdoba, enfocado en la población que ingresa a los profesorados, durante el año 2013. Ilustra la aparición de una paradoja: cómo, por un lado, la institucionalización de un programa nacional cuyo objetivo es, entre otros, facilitar la práctica pedagógica, resulta en la mayoría de los casos algo negativo para lxs estudiantes. La hipótesis del autor sostiene que esta tensión, se debe a la representación que tienen lxs estudiantes sobre la ESI.

En el año 2014 y por fuera del registro académico de la investigación formal, se presenta en el marco del Programa "Jóvenes y Memoria"[8], una publicación confeccionada por Andrea Beratz, en conjunto con sus estudiantes de la Escuela N 14 "Carlos Vergara" de la ciudad de La Plata. El manual es una compilación de propuestas de actividades desarrolladas en el aula, que promueve a visibilizar la ESI en las instituciones educativas En este escrito emerge como relevante la explicitación del punto de vista de lxs estudiantes, quienes invitan a reflexionar sobre cómo construir espacios de encuentro entre las juventudes y la ESI dentro de las instituciones educativas. Uno de los antecedentes de investigación centrales en torno a la temática es la producción de J. Báez (2015) la autora describe los avances en las políticas que promueven el abordaje de las sexualidades en el ámbito de la escuela, a partir de las leyes sancionadas en cada país. Allí, alerta sobre la gran heterogeneidad de interpretaciones y de diferencias en los procesos de implementación que se desarrollan en cada país, dependiendo estos de las particularidades de sus gobiernos, llamando a la reflexión sobre los sentidos disputados por los distintos actores intervinientes.

La misma autora, J. Báez, en otros escritos (2016) agrega a la complejidad de la problemática, como factor, la participación de los distintos actores, en los abordajes educativos y el lugar de UNESCO[9] y UNFPA[10] fortaleciendo los desarrollos de las políticas.

[7] https://salud.gob.ar/dels/entradas/anticoncepcion-quirurgica-un-derecho-de-todas-las-personas
[8] https://www.argentina.gob.ar/noticias/programa-jovenes-y-memoria
[9] Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
[10] Fondo de Población de las Naciones Unidas.

Posteriormente en el año 2018, investigadorxs de la Universidad Nacional de Villa María, indagan sobre la ESI en la provincia de Córdoba en términos de política pública. En el escrito, se indaga en la aplicación y adecuación del programa nacional de ESI en dicha provincia, detallando acciones y estrategias que permiten llevar adelante el cumplimiento de la ley Nacional 26.150 ante las resistencias en el plano provincial.

Del mismo modo, la Provincia de Buenos Aires (PBA) se propone analizar en 2022 la implementación de la ESI, en una investigación realizada por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). En particular, el estudio analiza el campo educativo desde el lugar de la intervención del personal de trabajo social con una perspectiva de género. Algunos de sus principales hallazgos, revelan la importancia de construir una democracia corporal, el vínculo entre los cuerpos, miradas, derechos en paridad que se dan entre las personas en su singularidad, el aula, los deseos, los sentimientos y las formas de habitar y transitar el espacio de la escuela. También se analizan las capacitaciones del Programa Nacional de ESI (PNESI) masivas, denominadas "Es parte de la vida, es parte de la escuela" realizadas desde la Dirección General de Cultura y Educació*n* (DGCyE) durante los años 2013 al 2015 a todas las instituciones educativas de gestión estatal y privada. Estas capacitaciones formaron a lxs docentes en sexualidad y derechos, al mismo tiempo intentó revisar las representaciones y posturas sobre estos temas. Este trabajo de investigación promueve la mirada crítica sobre las políticas públicas y la importancia de los afectos en la ejecución de las mismas, entendiendo que la ESI es una política pública que impacta en la conformación subjetiva y posibilita democratizar las relaciones entre las personas sosteniendo su soberanía corporal.

En este mismo sentido se encuentra el trabajo de G. Morgade (2019). Aquí la autora se refiere a la construcción del cuerpo social y las múltiples intervenciones que se realizan sobre los cuerpos. Detalla además tres grandes organizadores de poder que enmarcan la posición de los cuerpos construidos: el patriarcado, el capitalismo y el colonialismo, expresando la estrecha vinculación entre ellos y la imposibilidad de analizarlos de manera aislada. También refiere a los distintos enfoques que la sociedad tiene sobre la sexualidad: moral, biomédica e integral. El posicionamiento de la autora es que la ESI no es solamente un repertorio de Contenidos a trabajar en las aulas, sino que se trata también de "qué modo se construyen los vínculos". El aporte de esta autora resulta sustantivo para este trabajo de investigación ya que permite ir más allá de la frontera de lo que hay que enseñar, avanzando sobre el cómo habitar la escuela desde los afectos, los climas institucionales y los posicionamientos subjetivos.

De modo más reciente, resulta importante observar el caso de Chile y Costa Rica, en su investigación (Mella Robles y Robledo, 2023), centran su atención en los indicadores sobre sexualidad y enfermedades de transmisión sexual entre la comunidad Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transexuales y Queer (LGBTiQ)[11], género femenino y Niños, Niñas y Adolescentes (NNyA) especialmente afectados por este problema. Analizan qué sucede

[11] Lesbiana, gay, bisexual, transgénero, queer, intersexual, asexual. Nuevo diccionario de género y feminismos.

con la ESI como asunto público e infieren en el rol relevante de los movimientos sociales feministas en la difusión y aplicación de estas leyes.

Hasta aquí, diferentes investigaciones analizaron desde diferentes ángulos la implementación de la ESI, pasando de la situación de incomodidad y tensión que se generó entre los estudiantes de los profesorados o aspirantes a la docencia ante la obligatoriedad de la implementación de la ESI; la vinculación entre los indicadores de salud sexual y la implementación efectiva de la ESI en Latinoamérica; una experiencia de indagación institucional previa a la difusión de los lineamientos donde se observaban los imaginarios relacionados con la sexualidad y la transmisión de esos valores a lxs jóvenes por parte de lxs adultos escolares; y hasta la demanda de un grupo de estudiantes que con su profesora se preguntaron dónde estaba esta policía educativa en las instituciones.

En las investigaciones relevadas, emerge como interrogante particular que los análisis de implementación de la ESI prestan escasa atención a la perspectiva de "lxs sujetxs" de intervención de la misma, lxs estudiantes. En particular, podemos destacar que la publicación donde se alude explícitamente a la cuestión, no pertenece al registro académico. A la par, hallamos como elemento vacante la investigación de la implementación a nivel provincial. En efecto, si bien se trata de una ley de carácter nacional, la gestión de los distintos niveles educativos corresponde en el entramado institucional argentino a planos jurisdiccionales diferentes. La educación secundaria, potestad del segundo nivel de gobierno, se muestra como un terreno de interés para pensar las inquietudes previas, considerando como nivel de análisis la provincia en su conjunto y no el plano local de municipios o localidades. En este sentido, la implementación de la ESI no fue abordada de igual manera por todos los gobiernos provinciales, y, dentro de ellos, la heterogeneidad territorial y su impacto en la implementación emergen como interrogantes.

A la par de la inquietud por el nivel provincial de la política educativa, como se dijo, el problema de investigación refiere al lugar de la voz de lxs estudiantes en torno a la implementación de la misma. Por esto, se considera pertinente dar cuenta de estudios académicos que aborden las modalidades y especificidades de la participación juvenil.

En relación a la participación juvenil, varixs autorxs dan cuenta de ello. Una de las referencias ineludibles en la temática es el trabajo de Pablo Vommaro, Pedro Nuñez y Melina Vázquez (2016), quienes realizan un recorrido sobre las trayectorias y las formas de la participación juvenil. En su estudio analizan las militancias juveniles en Argentina desde la recuperación democrática hasta los últimos años de los gobiernos kirchneristas. Tematizan el recorrido focalizando en dos grandes figuras juveniles, la juventud apática y desinteresada por las formas tradicionales de política y la figura de la juventud politizada que interpela en términos militantes estos espacios de participación.

La última de las autoras mencionadas, Melina Vázquez, analiza las políticas públicas participativas para jóvenes durante la pandemia por Sars-Co-V2, y cómo la participación adopta particularidades en los diferentes contextos políticos institucionales. Se pregunta

sobre las maneras en que se lleva adelante la participación juvenil, analiza las escenas participativas y las modulaciones en torno a que es participar, utilizando herramientas de la etnografía virtual (Hine, 2004). Para eso participa en conversatorios virtuales basados en la práctica participativa virtual, observando dinámicas de integración, circulación de la palabra, y actorxs o perfiles que intervienen. Allí emergen como relevantes situaciones que refieren a la identificación de lxs jóvenes con la militancia, si son simpatizantes de alguna línea política, si su participación es en carácter de inquietud individual, y qué temas convocan a la discusión. La autora apunta un alto nivel de participación de las audiencias en los chats en vivo de youtube o zoom, cuando la función es habilitada, donde lxs jóvenes saludan, refuerzan o celebran frases pronunciadas y sostiene que la figura del joven participativo forma parte de los diagnósticos y de los efectos de las políticas de las juventudes desde hace una década (Vazquez, 2015; Bereta, Galano y Laredo, 2018). Este hecho se puede observar en las prácticas de agencias nacionales hasta municipales, en las que se incorporan herramientas digitales (Arpini, 2019). Desde aquí, la autora afirma que las prácticas virtuales de participación juvenil muestran potencial para la construcción de lo público y lo común, la deliberación y la participación descentralizada (Castells, 2012; Fuster, Morell y Subirats, 2012). En consonancia con lo desarrollado, Vázquez refiere que la participación virtual de las juventudes en estos espacios también ofrece la contracara de reproducir desigualdades sociales asociadas a la experiencia anterior, a las credenciales académicas y al interés por la política (Gaxie, 2020).

El último aporte que se considerará de Vázquez (2022), analiza a las juventudes desde el enfoque como producción de lo socio-estatal en torno a la idea de participación. Con esto remite no sólo al cumplimiento de la dimensión participativa como es propuesta por organismos internacionales a partir de sus normativas, sino a la comprensión de la participación juvenil local, situada. Vázquez encuentra puntos de confluencia y articulación con el diseño, la implementación y los resultados de las políticas públicas participativas, visto desde lxs funcionarixs de las áreas que las implementan. En sus palabras:

> (...) vemos así, cómo la producción de la juventud en tanto juventud participativa o movilizada puede leerse no como grupo unificado, sino como resultado de un trabajo que involucra múltiples y complejas operaciones , en las que se ponen en juego distintos tipo de saberes (políticos, militantes, administrativos burocráticos), un repertorio de acciones - militantes , de gestión, de diseño, de implementación, y evaluación de políticas públicas, etc- asociadas a una serie de autoridades legítimas (los dirigentes adultos, los referentes de las agrupaciones juveniles, los funcionarios responsables de áreas estatales y trabajadores vinculados con la implementación de políticas públicas) que poseen las condiciones para dar existencia social a esa categoría social (Vázquez, 2022, p.75).

En esta investigación la dimensión territorial adquiere relevancia y abre múltiples interrogantes, ya que se establece un diálogo entre las políticas públicas educativas, específicamente la ESI, las juventudes y el territorio. Para eso vemos múltiples definiciones sobre lo que es el territorio, por ejemplo, según Llanos Hernández (2010):

> Es un concepto teórico y metodológico que explica y describe el desenvolvimiento espacial de las relaciones sociales que establecen los seres humanos en los ámbitos cultural, social, político o económico; es un referente empírico, pero también representa un concepto propio de la teoría (2010, p. 207).

Melina Vázquez y Pablo Vommaro (2009), se alejan de la conceptualización e historización del concepto "Territorio", y llevan a pensarlo como un espacio de construcción política, al mismo tiempo que considerar a la política como construcción territorial, en un sentido activo y dialéctico. De este modo enuncian que el territorio no es algo pre construido, sino un espacio a producir y que va construyéndose a medida que se gestan diversos procesos político organizativos. Considerando que el territorio es un elemento de identificación y pertenencia importante, son espacios comunicacionales, de producción y reproducción de sentidos, donde se superponen diálogos de lo local y lo global, caracterizándose al territorio como un espacio mixto, complejo y ambiguo en el cual los significados locales se globalizan y los sentidos globales se localizan (Reguillo, 1997, p.35). Infieren que el territorio es donde se despliegan los mecanismos de construcción de una identidad común, sin anular las diferencias, sino donde se puede potenciar lo múltiple y lo diverso sin que esto suponga reproducir la desigualdad. En esta línea, afirman que

> (...) la construcción de comunidad permite que la diversidad que caracteriza al territorio y a los y las jóvenes, que las diferentes situaciones individuales y que la violencia capilar que domina la vida barrial juvenil se transforme en capacidad creadora al organizarse en un proyecto colectivo y comunitario (...) si el poder diferencia, clasifica y separa; la alegría y lo afectivo desempeñan un rol importante (Vázquez y Vommaro, 2009, p.5).

Desde su mirada no hay un determinismo espacial, que conduce a la idea de Territorio, sino que es una construcción simultánea entre las prácticas sociales -y que no se agotan en ellas- y el espacio urbano.

En el mismo sentido Denis Merklen (1997) analiza los asentamientos y ocupaciones de tierra que surgen en Argentina en 1980, específicamente en La Matanza, conurbano bonaerense. En su trabajo, presta atención a los modos de organización comunitaria, a los vínculos que se establecieron con el Estado, a las prácticas políticas y a las organizaciones sociales. El autor enfatiza en la relevancia de lo colectivo y en el carácter estratégico de las organizaciones sociales en el diálogo con el Estado y el sistema político.

En una línea similar a lo anterior, Varela (2009) profundiza la variable política que atraviesa cada territorio y que se manifiesta marcadamente en el conurbano, introduce variables como "poder territorial", "clientelismo político" "barones del conurbano "y "punteros". Estos conceptos involucran tres núcleos (el Estado, los recursos y los votos), sobre los cuales exponen miradas contrapuestas de dos sociólogos como Javier Auyero y Steven Kevisky

Ramiro Segura (2015) abre interrogantes sobre los diversos modos de habitar las geografías, reflexionando sobre la pluralidad y desigualdades de la vida urbana,

considerando en su análisis 4 variables: las distancias geográficas, los malestares de las personas, los significados y los circuitos cotidianos. Estas variables se conjugan y producen multiplicidad de contrastes, generando experiencias urbanas completamente distintas en términos espaciales, económicos, y simbólicos, desiguales. El autor se refiere a la afirmación de Bourdieu (2002), que expresó que la propia ubicación dentro de la ciudad y las distancias que deben recorrer traducen espacialmente posiciones y distancias sociales, o sea que las distancias espaciales se afirman en distancias sociales. Dichas estructuras sociales transformadas en estructuras espaciales se naturalizan, organizan y califican, al mismo tiempo que cada modo de habitar tiene sus propios malestares y sus estilos de vida, que no son lineales sino complejos. Sin embargo, el autor refiere que hay significantes compartidos entre todos los habitantes de la vida urbana como son los conceptos de inseguridad, cercanía, lejanía y el concepto de Centro de la ciudad. El centro de la ciudad urbana es el Nodo compartido por circuitos urbanos segregados que conducen a destinos lugares de residencia, son los espacios compartidos por la mayoría de lxs habitantes, donde se reúnen, se entrelazan y se separan, generando sentimientos como: indiferencia, temor, prejuicios. El autor también recupera a Bayou y Saraví (2012, p.17), quienes argumentan que "la fragmentación socio espacial no implica falta de vínculos sociales entre los distintos sectores, sino la manera en que se establecen los entre los sectores sociales los vínculos, sentidos y sentimientos".

Mariana Chávez (2010) relaciona a lxs jóvenes con los espacios, explicando que en cada momento de la vida las personas ocupamos distintos espacios, partiendo del útero cuando se es bebé, el niño la vereda al jugar, los jóvenes la calle, los adultos los trabajos. por lo que define que la juventud no es solo un paso a la adultez, sino también un cambio de espacio privado a un espacio más público, de la casa al movimiento por otros lugares, como el mundo. Su foco se centra en la perspectiva de la adscripción identitaria en el contexto del territorio habitado y de las prácticas culturales y juveniles emergentes. Así, van apareciendo diversos agrupamientos juveniles, con diversos sentidos estéticos, políticos y socioculturales. Estas palabras, cuerpos, identidades personales, estéticas e identificaciones grupales, se van configurando en los espacios urbanos, rurales, y sociales en los que los jóvenes habitan y en los que ellos son lxs habitados. Esta autora aporta a la idea de identidad y necesidades situadas de las juventudes en relación con los espacios sociales y geográficos.

En un sentido similar, Z. Hallak (2016) se focaliza en la importancia de deconstruir las formas escolares para mejorar el vínculo que se establece entre la escuela y el territorio, brinda posibles recorridos de intervención, y plantea la permanencia del conflicto generacional entre jóvenes y adultos escolares.

Un concepto clave que recupera la autora es el de Cartografía social. Expresa que la cartografía social se funda en el estudio de los procedimientos de obtención de datos sobre el trazado del territorio para su posterior representación. Continúa diciendo que, esta idea de cartografiar el territorio ha sido una de las maneras de poder indagar la complejidad del sistema educativo provincial, y así poder recomponer sus características que hacen distintiva a la provincia de Buenos Aires respecto del país, entre ellas su extensión, la

heterogeneidad de sus localidades yendo desde las áreas rurales, urbanas, e islas, la diversidad de su población.

M. Martínez (2015, p. 32), remite a la escuela como un territorio mismo. A modo de ilustrar la idea, marca la dicotomía del estado edilicio fijo, rígido, estructurado con las características que tiene un territorio por fuera de ella, con condiciones de movilidad permanente, dinámico, en expansión y en la búsqueda de conquistar espacio de intercambio. En sus palabras:

> Concebir a la escuela como a un territorio supone no ceñirse a los senderos marcados por la fuerza de la reproducción. ¿Cómo se conquistaría alguna diferencia en la vida institucional si seguimos apostando a la reproducción de lo mismo? La escuela como territorio invita a pausar la lógica del lugar, para conquistar una experiencia en el tiempo, para aprovechar la disponibilidad del momento (Martínez, 2015, p.32).

La autora lista una serie de obstáculos como las rutinas escolares como inamovibles, lo que dificulta pensar en otras posibilidades, las presencias de certezas casi obstinadas que solo reproducen prácticas que ya son sabidas e ineficaces. Invita a abrir condiciones de posibilidades más allá de los muros de las escuelas para construir un dispositivo histórico que nos permita situar la experiencia escolar contemporánea y construir así otra línea de subjetivación en la escuela, no como un ideal, si como un resultado concreto de las prácticas

Axel Kicillof (2019) y varios autores, en la compilación del libro "Radiografía de la provincia de Buenos Aires. Crisis de un territorio en disputa" (2019, p. 73) plantean una visión general sobre estructura económica- productiva describiendo las características geográficas de las regiones que conforman a dicha provincia, vinculadas tanto al desarrollo económico como humano. Allí, tratando de establecer criterios que permitan identificar aspectos comunes y diversos de cada espacio socio territorial donde intervienen distintas variables como la geografía, la población, la cantidad de municipios, la productividad, el peso electoral , entre otras. A partir de ello expresan que existen otras formas de delimitar la provincia, como por ejemplo salud y educación, que utilizan otros indicadores para su regionalización. Los diferentes criterios intentan visibilizar lo extenso y heterogéneo del ámbito provincial, haciendo visibles los desafíos y oportunidades al momento de gobernar asegurando la aplicación de las políticas públicas en una extensión de 307.571 km² y una población de 16 millones según el censo (2015), identificándolo como el segundo sistema educativo más extenso de Latinoamérica, después de Brasil (Sileoni, 2022). El texto en el apartado de educación, establece "desandar las políticas conservadoras en la Provincia de Buenos Aires (PBA), recuperar la educación desde la concepción del Derecho", según lo establecido por la LEN 26206 en el Art. 2, donde expresa que *"*La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado*"*.

LA DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La Provincia de Buenos Aires en el año 2014 confirma lo que la ley nacional de ESI venía a proponer, y de este modo sanciona en el año 2015 la ley 14.744.[12] Pasaron nueve años entre ambas leyes. En el Artículo 1 establece que:

Todos los educandos y educandas tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos públicos, de gestión estatal y privada dependientes de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia, en virtud de lo establecido en la Ley Nacional Nº 26150 y en el marco de la Ley Provincial Nº 1368.

Este marco normativo, al ser sancionado nueve años después de la ley nacional de ESI, tiene la oportunidad de mejorar su letra, e introduce en su texto dimensiones del orden del placer, entendiendo a la sexualidad como parte de los Derechos Humanos. Esto se refleja en el Artículo 3:

> A los fines de la presente ley, se entiende como educación sexual integral al conjunto de actividades pedagógicas que articulan aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos, destinados a brindar contenidos tendientes a satisfacer las necesidades de desarrollo integral de las personas y la difusión y cumplimiento de los derechos sexuales y reproductivos definidos como inalienables, inviolables e insustituibles de la condición humana.

Entre los aportes de mejora a la letra inicial de la ley, se nos escapa preguntarnos el ¿*por qué de la demora en la sanción de una ley provincial de ESI*?, que además cuenta con una partida presupuestaria específica para su aplicación en cada sub estado nacional. Esto puede expresarse a través de las tensiones, negociaciones, y discusiones entre los actores políticos, asumiendo que la administración pública, y la aplicación de una política pública implica *disputas* políticas. Vale recordar que para que una ley sea sancionada, necesita tener mayoría en las cámaras, si eso no sucede - ya que en la mayoría de los casos donde no hay mayoría absoluta- implica acuerdos que llevan tiempo en ser construidos. Es ahí donde los armadores políticos se encargan de articular,

> agregar voluntades; procurar disciplina parlamentaria para votar leyes, contener a lxs díscolos, escuchar sus motivos de disenso y ofrecerles respuestas razonables para mantenerlos dentro de su espacio político. (...) Pero además negocian con referentes de otros partidos, consiguen acompañamientos (perdurables o puntuales) para que prosperen los proyectos de ley o bien anticipan derrotas y administran los daños que puedan provocar (Gené, 2019).

Dichos armadores garantizan la gobernabilidad ya que son considerados expertos en negociar, ya que construyen la confianza para lograr los acuerdos y sacar las leyes. No hay política sin rosca, nos dice la autora. A decir de Manuel Tamayo Sáez (1997, p. 301):

[12] Ley 14744 ESI Provincia de Bs. As.https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-07/5-%20Ley%20N%C2%B0%2014.744%20ESI.pdf

> El éxito final del programa dependerá de la capacidad de los distintos actores para llegar a acuerdos e intercambiar recursos. gestionan intergubernamentalmente es gestionar a través de otros, logrando que determinados actores- que pueden estar muy o muy poco interesados en el proyecto- lo lleven a efecto. Desde este punto de vista, la implantación no es un mundo perfecto de administradores que cumplen asépticamente las decisiones de sus superiores, sino un campo de negociación política en la que actores con la misma legitimidad-un ministro, un presidente regional y un alcalde-establecen las condiciones iniciales que permiten la implantación de la política y, conseguidas estas, mantienen su compromiso durante el desarrollo de la implantación.

Entendemos que se trataría de un recorrido similar en las negociaciones previas a la sanción de una ley en cada territorio, y en este caso podría explicarse parte del retraso de la ESI. Además, que según el mismo autor, podría explicarse la resistencia de esta política educativa a ser incluida entre las prioridades de la agenda política, ya que se trata de una ley que afecta los valores culturales de la sociedad, es decir, la ESI es una política que define problemas vinculados a los "sesgos culturales" y que trastoca las tradiciones. En este sentido, el autor explica que,

> Es más fácil que se incluya en la agenda un problema conocido, o paraecio a otros ya tratado en el pasado, que un problema desconocido, nuevo, que genera un algo grado de incertidumbre sobre su desarrollo posterior, los costos de las acciones para afrontarlo el compromiso de recursos futuros y los resultados de la intervención. (1997, p. 291)

Continuando con el Artículo 5, incisos. Son funciones del Organismo de Aplicación:- b) Asegurar el efectivo cumplimiento del derecho a la libertad sexual; el derecho a la autonomía, integridad y seguridad sexual; el derecho a la privacidad sexual; el derecho a la equidad sexual; el derecho al placer sexual; el derecho a la expresión sexual emocional; el derecho a la libre asociación sexual; el derecho a la toma de decisiones reproductivas libres y responsables; el derecho a la información basada en el conocimiento científico; y el derecho a la atención de la salud sexual.

Además en este artículo se establece la responsabilidad individual en la toma de decisiones en relación a la identidad sexual, *e) Fomentar la responsabilidad individual, familiar y social en el ejercicio de los derechos sexuales, reproductivos y el respeto mutuo e igualdad de trato entre géneros.* Definitivamente la ley provincial de ESI amplía el marco conceptual que establece la ley nacional de ESI, siendo estos dos artículos importantísimos en la historia de los documentos pedagógicos docentes. Consideramos que en este Artículo 5, se hace necesario sostener el reflejo de la "primera escena" que es justamente la presentación de la ley provincial de Educación Sexual Integral, incluirla en los documentos docentes, la palabra Placer, establece la primera ruptura del Status Quo hasta ese momento establecido. Entendemos que aquí se marca el signo original de lo que significaba de ahí en más, la ESI para la Provincia de Buenos Aires.

Si bien en la provincia,la sanción fue en el año 2015, en el 2016 y hasta el 2019 fue gobernada por Maria Eugenia Vidal, quien desarrolló una política de empobrecimiento y reducción del estado. Recordada en la provincia por su frase: *"¿Es justo llenar la provincia de universidades públicas cuando todos sabemos que nadie que nace en la pobreza llega a la universidad?.* En la Dirección General de Cultura y Educación estuvo a cargo de dos funcionarios, inicialmente y posteriormente Gabriel Sanchez Zinny[13] de formación[14] economista de la Universidad de San Andrés.

El periodista Alfredo Zaiat, en su artículo "María Eugenia Vidal, la peor de Buenos Aires" del 29 de septiembre de 2019,[15] compila la gestión de de la Gobernadora en cada rubro; expresando que terminó el periodo con pésimos indicadores económicos, laborales y sociales. No solo enfrentó a lxs docentes, no mejoró la infraestructura escolar (explosión de la escuela N° 49 de Moreno)[16] y desfinanciar programas que hasta ese momento venían en proceso de instalación, como es el caso de la ESI. En una nota local, Olga Prieto,[17] la concejala por la Unión Cívica (UC) de Junín, le recuerda a la gobernadora, que "La Educación Sexual Integral es un derecho", relata la situación de su localidad y menciona el desfinanciamiento que sufre esta política educativa a nivel nacional. En ese contexto de gobierno neoliberal a escala nacional y provincial, se distingue Vidal[18] en su gestión, por profundizar el ajuste educativo tanto en infraestructura como en sostenimiento de la ESI. Este retroceso en las políticas de derechos, facilitó el avance de las derechas pedagógicas que aportaron su visión de Educación como Servicio, mercantilizando el sistema educativo.[19] Con esta perspectiva de la educación como servicio, se incorporan a la currícula temáticas de la educación emocional y sus pedagogías. Movimientos como el de "Con mis hijos no" se propagan en todo el territorio bonaerense, denunciando en las jefaturas de inspección la aplicación de la ESI. Esta campaña propone la visión de padres-dueños de las niñeces y adolescencias, intentando posicionar a la ESI y a lxs docentes, pasar de ser promotores de Derecho a la instancia de delito. En el artículo de E. Cardenas,[20] explicita claramente que el deseo de pensar a lxs hijxs como parte del mobiliario familiar, choca con la legalidad. Por su parte la socióloga Eleonor Faur[21] dedicara un texto llamado "La ESI en disputa" que narra la historicidad de estos movimientos en América latina donde se opusieron sistemáticamente a la implementación de los derechos.

[13] Informe de Gestión. https://abc2.abc.gob.ar/sites/default/files/la_educacion_en_la_provincia_de_buenos_aires_-_introduccion.pdf
[14] https://www.pagina12.com.ar/281508-quien-es-gabriel-sanchez-zinny-el-funcionario-macrista-candi
[15] https://www.pagina12.com.ar/221973-maria-eugenia-vidal-la-peor-de-buenos-aires
[16] https://www.pagina12.com.ar/597393-vidal-es-responsable-piden-que-la-exgobernadora-sea-juzgada-
[17] https://semanariodejunin.com.ar/nota/5456/gobernadora-vidal-la-educacion-sexual-integral-es-un-derecho/
[18] https://enfoquesindical.org/articulo/noticias/vidal-profundiza-el-ajuste-educativo-en-la-provincia-de-buenos-aires
[19] https://diarionoticiasweb.com.ar/2019/11/28/durisimo-informe-de-infocielo-sobre-la-educacion-durante-la-gestion-vidal/
[20] https://www.cels.org.ar/web/opiniones/con-mis-hijos-no-te-metas-la-expresion-de-deseo-que-choca-contra-la-legalidad/
[21] https://www.pagina12.com.ar/142001-la-esi-en-disputa

Vale decir que por un lado, que podría llamarse, el fuerte, encontramos claramente la oposición de los movimientos anti derechos. Y por el otro lado, avanzaban fuertemente las capacitaciones a directivos docentes en el programa de "Red de Escuelas"[22] (2018) en Educación Emocional, sutilmente intentando desplazar lineamientos curriculares de la ESI con el eje de la afectividad, a otro que venía a disputarlo, el de las emociones. El objetivo general planteado es:

> poder dar un salto cualitativo en la Provincia que impacte de forma directa y efectiva en cómo aprenden los niños y adolescentes bonaerenses. En este sentido, la Red trabaja desde distintas áreas de abordaje: prácticas del lenguaje para mejorar la comprensión, producción y redacción de textos; matemática para favorecer el pensamiento lógico y crítico; aprendizaje basado en proyectos para que el estudiante sea el protagonista y asuma el desafío del aprendizaje; clima escolar y educación emocional para generar una experiencia escolar enriquecedora para los alumnos y docentes; y medios digitales de aprendizaje para que el docente pueda valerse de herramientas y estrategias digitales

El proyecto incluía el padrinazgo de 44 empresas que además se comprometían a colaborar con reparaciones de infraestructura.

El Instituto Marina Vilte de CTERA,[23] logró registrar como este periodo estuvo marcado por una fuerte caída del financiamiento educativo, programas focalizados como el caso del programa ENIA, desmantelamiento del programa Conectar Igualdad, etc.

Durante la gestión de gobierno del periodo 2020-2023, gobierna la nación Alberto Fernandez y la Provincia de Buenos Aires, Axel Kicillof. A cargo de la Dirección General de Cultura y Educación es nombrada la Licenciada en Ciencias Políticas, Agustina Vila y en la Subsecretaría la Magister Claudia Bracchi. Esta gestión se encontró marcada por un desafío inicial que es remontar lo heredado, sin embargo a poco de asumir debe hacer frente a la situación de pandemia, implicando de este modo un doble desafío, que visibiliza la brecha de desigualdad instituida en el territorio bonaerense. En un encuentro virtual, ante la Honorable cámara de diputados de la Provincia de Buenos Aires explicitó las características particulares del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires: *los objetivos del sistema educativo provincial que es "diverso y voluminoso y esa diversidad representa un desafío muy grande para fortalecerlo a nivel provincial, regional y distrital",* también detalló cómo se logró llevar adelante "la continuidad pedagógica" en el contexto de pandemia, detallo el procedimiento en dos planos, el virtual y el de entrega de cuadernillos para cada nivel y modalidad.

En ese momento, la gestión de A. Vila y la Subsecretaría de Educación C. Bracchi, entre la múltiples medidas que se tienen que afrontar educativamente, como fueron el ajuste de todos los sistemas manuales existentes al formato digital para dar respuesta a la distancia y a la continuidad que requería el momento particular que afectaba a la

[22] https://www.gba.gob.ar/comunicacion_publica/noticias/mauricio_macri_y_maria_eugenia_vidal_lanzaron_el_programa_red_de

[23] https://mediateca.ctera.org.ar/files/original/b0a208eb03e43bedcc7028650f738204.pdf

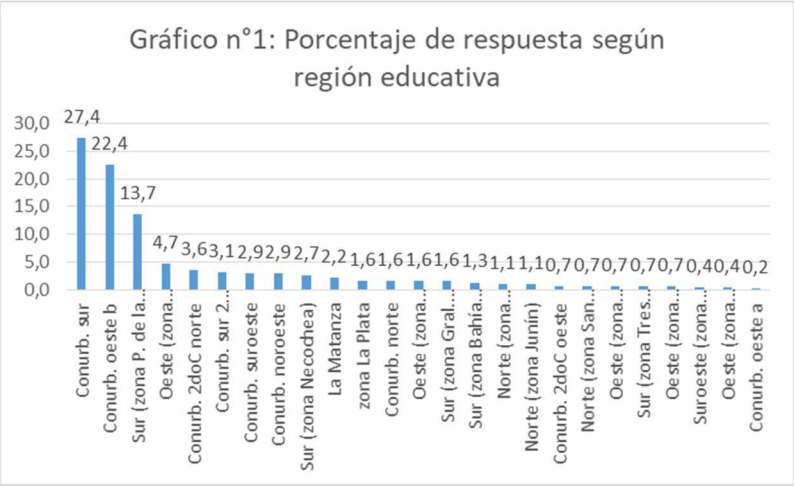
provincia, asumen también la necesidad de crear la coordinación de la ESI, una mesa que pusiera en diálogo las necesidades educativas de cada nivel y modalidad en clave con la Educación Sexual Integral. De esta manera se podría analizar de manera integral los requerimientos territoriales de lxs estudiantes y sus familias. Las direcciones de nivel y modalidades tomaron con agrado esta decisión y participaron de cada encuentro de realización de actividades para los cuadernillos, debates, selección de materiales, confección de efemérides entre otras actividades conjuntas.

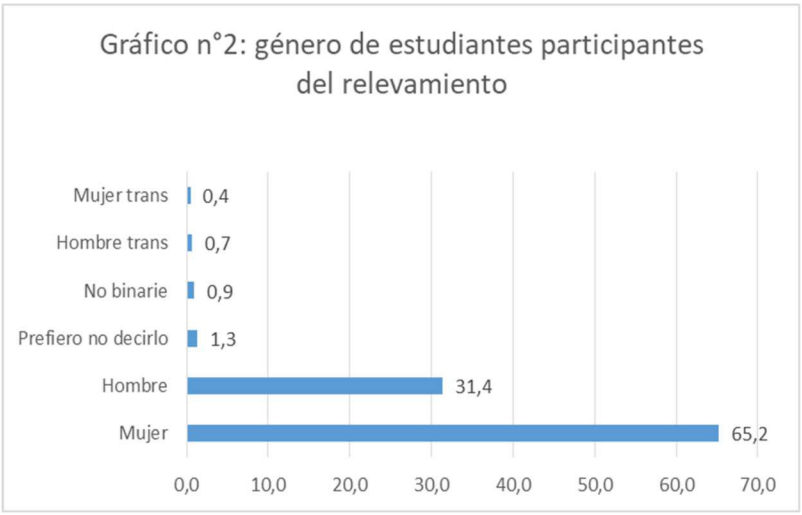
La coordinación de ESI decide indagar el estado de situación de la implementación que la ESI había alcanzado hasta el momento, tras la gestion provincial de M. A.Vidal, por lo que en diálogo con la dirección de Educación Secundaria lleva adelante una intervención diagnóstica que pone énfasis en la escucha de lxs estudiantes secundarios, quienes eran al momento lxs que demandaban su aplicación. Indagar con las juventudes el estado alcanzado en la implementación de la ESI, nos permite analizar la implicación de lxs jóvenes como actores sociales críticos interesados en el proceso de aplicación de esta política pública. La detección de quienes eran lxs actores políticos estratégicos interpelados por esta política pública era sustantivo ya que las voces que realizaban las demandas provienen de una parte de las juventudes (grupo focal), por lo que el problema necesitaba ser construido con ellxs, incorporar sus perspectivas a la definición del problema era condición primordial para la coordinación.

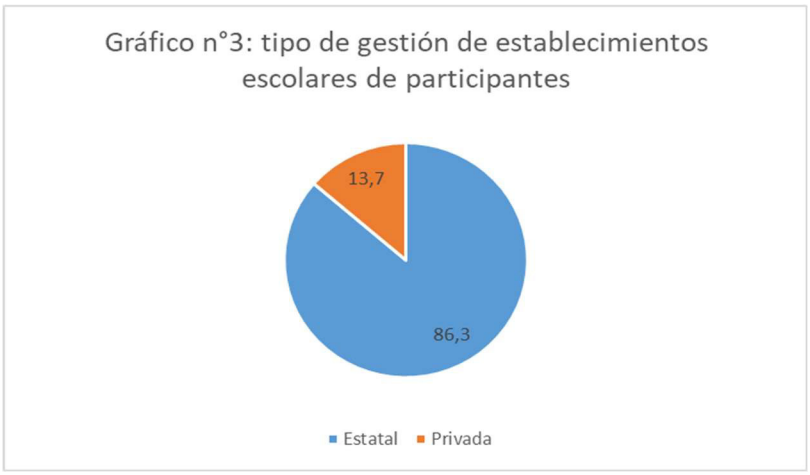
La indagación exploratoria que aporta la coordinación, contribuye a la definición del problema de análisis, a partir de formularse la pregunta: ¿cuál es el nivel de implementación de la ESI en PBA en el periodo 2016-2019? y de los resultados obtenidos se empieza a esbozar las alternativas de solución al problema y posteriormente diseñar una agenda de trabajo articulada con las direcciones de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE).

Es necesario aclarar que si bien el trabajo se focaliza en las voces de las juventudes, esta es una de las líneas de indagación, y que también se analizó el trabajo realizado por los decisores del sistema, entre ellos: inspectores areales, jefxs de inspectores, jefxs distritales y jefxs regionales de educación, de ambas gestiones estatal y privada.

A modo de muestra, se agregan cuadros de: participación por localidad y cuadro de identidades sexogenéricas de les estudiantes que participaron, cuadro de nivel de participación por gestión educativa -estatal o privada.







METODOLOGÍA Y PRIMERAS IDEAS

El recorte temporal propuesto para la investigación se concentra en el período 2016-2019, ya que busca dar cuenta de los primeros años de implementación de la ESI desde su aprobación en la provincia de Buenos Aires. La información empleada para la construcción del cuerpo del análisis, fue recolectada con anterioridad al presente proyecto, a cabo durante el año 2020, en el contexto del Aislamiento Social, Preventivo

y Obligatorio (ASPO)[24]. El empleo de información recolectada en tal momento, se fundamenta en la necesidad, dados los términos de definición del objeto de investigación, de captar el punto de vista de jóvenes que hayan transitado la escuela media en los primeros años de implementación de la ESI. Por lo tanto, el uso de datos ya existentes, en lugar de la construcción de nuevos instrumentos de recolección, busca sortear las dificultades del encuentro con poblaciones que han culminado ya al presente su paso por la escuela media.

La estrategia metodológica general de la investigación es de corte cualitativo. Esto responde no solo a las fuentes de investigación disponibles, sino al propósito peculiar de la indagación de abordar la especificidad del caso de la provincia de Buenos Aires y los sentidos de lxs actores, adultxs y jóvenes, involucrados en ello (Vasilachis, 2006). A lo dicho, se añade el señalamiento de Melina Vázquez (2023, p.2) de que "la pandemia interpelo nuestros objetos de estudio, las agendas de trabajo y la manera de hacer investigación"[25].

El trabajo que responderá a los objetivos de investigación propuestos, se confeccionará a partir de información construida en el marco de la labor profesional de la maestranda. Como parte de ella, en el contexto del ASPO, se contactó la Coordinación de ESI, con la Dirección de Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires, organizando conjuntamente encuentros virtuales con 446 estudiantes presidentes y -o referentes de los Centros de Estudiantes-en ese momento de PBA. Ellxs representaban a lxs principales actores territoriales involucrados en garantizar el cumplimiento de esta ley. Anualmente los cierres de los Parlamentos Juveniles del Mercosur[26] de la Provincia, el petitorio de cierre reiteraba la necesidad de la implementación efectiva de la ESI en las escuelas.[27]

El uso de las tecnologías de la información y comunicación (TICS) demostró un desplazamiento de los territorios de participación habitual que estaban vinculados a la presencialidad física. En este sentido, retomando las ideas de Reguillo (2017) en la lectura de Melina Vázquez, la incorporación de la virtualidad es pensada como un nuevo paisaje de las políticas públicas permitiendo analizar las persistencias y las transformaciones ocurridas durante el periodo de pandemia, a través de los encuentros y conversatorios que tomaron lugar en aquella circunstancia.

---

[24] ASPO. https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320

[25] Las políticas participativas en Argentina se impulsaron desde el período democrático. Sin embargo, adoptaron diferentes rasgos en los diferentes gobiernos. El impulso de la participación juvenil se traduce en una vinculación con el diseño de políticas públicas así como en la ampliación de derechos políticos, por ejemplo: La reforma de la Ley de Ciudadanía (2012) que amplía el voto a los 16 años y la ley de Centros de estudiantes (2013).

[26] https://drive.google.com/file/d/1bCDUMR0HwPtgi6KK9QsAalDDV8vX42Pl/view?pli=1

[27] En virtud de la sensibilidad de la información, su recolección desde una repartición pública, y en atención a la Ley Nacional n°25326 de Protección de los Datos Personales, se solicitó autorización a la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires para el empleo de la misma, conservando el anonimato de las personas involucradas. La misma fue respondida de manera satisfactoria. Se adjunta al presente proyecto una copia de la misma.

Del mismo modo, se construyó otro espacio virtual con las regiones educativas y jefaturas de distrito, inspectorxs jefxs, inspectorxs de área, direcciones de escuela, con el objetivo de indagar el alcance de la implementación de la ESI en sus territorios. El medio de comunicación y los medios utilizados para ambos actores era virtual, con dinámicas que adoptaron la interacción pautada y la circulación de la palabra.

La metodología aplicada fue exploratoria y participativa. Los instrumentos utilizados para la investigación, fueron construyéndose según lo establecido en el ASPO, realizándose encuentros virtuales y entrevistas grupales e individuales. El ámbito grupal de las intervenciones tuvo la particularidad de realizarse por medio de charlas amenas, fluidas con el ímpetu de generar espacios de escucha respetuosa en un ambiente virtual amigable. En la constitución de un proceso de análisis grupal donde las vivencias de lxs miembros fueron expuestas, a través de entrevistas semi estructuradas y planificación flexible, lxs entrevistadorxs pudieron acercarse a la cotidianidad de lxs interlocutores de una manera vivencial. Un aspecto importante fue la resocialización en el espacio experimental, generando la reflexividad de todxs lxs involucradxs (Guber, 2001), creando espontáneamente vínculos horizontales. Esta práctica participativa fue de relevancia, ya que habilitó a instancias posteriores de recolección de información, en especial la instancia siguiente. En ella se solicitó a lxs estudiantes la realización de encuestas individuales en plataformas digitales de Google Forms para profundizar de manera individual algunos puntos específicos. El tiempo de indagación fue de los meses de julio a septiembre del año 2020.

REFLEXIONES FINALES

Se espera que con el desarrollo de estas ideas aportemos al conocimiento situado de la ESI, en este sentido se aportan los datos obtenidos, de los cuales surgen algunas hipótesis preliminares:

-Los ejes temáticos de la ley interpelan a los sujetos receptores, pero difieren de sus principales preocupaciones. La participación juvenil es pasible de aportar al rediseño de la política educativa,

-La participación e intereses de lxs jóvenes que transitan la escuela secundaria en PBA no son homogéneos. La jurisdicción es extensa y diversa y en su interior coexisten diversos perfiles geográficos, sociales y culturales, que configuran distintas demandas desde la participación y requerimientos

-La diversidad territorial de PBA hace que lxs jóvenes asuman rasgos y construyan peticiones que excedan la agenda prevista en la implementación de esta política educativa y en las instituciones que la conducen.

-La dimensión territorial con su complejidad nos permite inferir que si bien a partir de la ley 14744 se construyen objetivos comunes a trabajar, también existe una espacialización de la ESI.

-El desafío en torno a la participación juvenil en la política educativa no reside -únicamente -condición necesaria pero no suficiente- en su institucionalización y/o curricularización, sino también, en la elaboración de dispositivos que alojen las dinámicas y situacionalidad de la participación juvenil efectivamente existente.

-Se observa que la mayor participación reflejada en la muestra, expresa un especial interés por parte de las mujeres y las personas con identidades sexogenéricas diversas. Y que la participación juvenil e identificación con esta política educativa, excede las identidades políticas de las localidades de pertenencia.

FUENTES

Marco Nacional

- Ley Nacional de Educación Nº 26.206

-Ley de Protección integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes N° 26.061

-Ley Nacional de Educación Sexual Integral Nº 26.150/2006

-Ley Nacional Educar en Igualdad Nº 27.234/15

-Consejo Federal de Educación. Resolución Nº 45/2008

-Consejo Federal de Educación. Resolución Nº 340/2018

- Consejo Federal de Educación. Resolución N° 419/2022

Marco Provincia de Buenos Aires

-Ley Provincial de Educación Nº 13.688/07

-Ley Provincial de Educación Sexual Integral Nº 14.744/2015

Documentos conjuntos y resoluciones educativas de Prov. de Buenos Aires

-Resolución N° 4900/05 y 4288/11. Conformación de Centros de Estudiantes

-Comunicación 1/19- Resolución 340/18

- Comunicación 6/15. Guía para el abordaje de la diversidad sexual e identidad de Género en las instituciones educativas de la Provincia de Buenos Aires.

-Comunicación Conjunta N 6/17 “Jornadas de Educar en Igualdad.Prevención y Erradicación de la violencia de Género”

-Resolución 1709/09 Acuerdos institucionales de Convivencia.

- Marco General para la Construcción y Actualización de los Acuerdos de Convivencia (2023).

-Comunicación Conjunta 1/2023. Actualización de la Guía de Orientación para la intervención en situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar. Índice Preliminar de la tesis Comentados Aportes para mejorar la implementación de la ESI desde la perspectiva de las juventudes de la Provincia de Buenos Aires.

BIBLIOGRAFÍA

Acín, A. (2013). *La educación secundaria de adultos en la actualidad. Un estudio comparado entre Córdoba (Argentina) y Cataluña (España)* [Tesis doctoral]. Universitat de Barcelona.

Aguilar Villanueva, L. F. (1993). *La implementación de las políticas públicas.* México, Porrúa.

Ammann, A. B. (2014). Discurso de la prensa, jóvenes, violencia y territorio. *Infancias y juventudes latinoamericanas*. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud –CINDE Universidad de Manizales –CLACSO.

Ball, S. J. (2002). Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica. *Revista Páginas*, (2 y 3), 19-33. Recuperado el 15 de marzo 2023 de: https://revistas.unc.edu.ar/index.php/pgn/article/view/14985/14935

Ball, S. J. (2012). *Global education inc.: New policy networks and the neo-liberal imaginary*. Routledge.

Báez, J. M. (2016). La inclusión de la educación sexual en las políticas públicas de América Latina. Los organismos internacionales y sus formas de intervención. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*. Recuperado en https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/90707

Báez, J. M., y González del Cerro, C. (2015). Políticas de ESI: Tendencias y desafíos en el contexto latinoamericano. *Revista del IICE* n°38, 7-24. Recuperado en http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/3458

Beech, J. y Meo, A. I. (2016). Explorando el uso de las herramientas teóricas de Stephen J. Ball en el estudio de las políticas educativas en América Latina. *Education Policy Analysis Archives*, *24* (23), 1-19. Recuperado el 28 de agosto 2021, extraído de https://www.redalyc.org/pdf/2750/275043450048.pdf

Boniolo, P., Estévez Leston, B., & Carrascosa, J. (2021). Trayectorias educativas en el Área Metropolitana de Buenos Aires: desigualdades de clase y territoriales. *Foro de Educación*.

Bracchi, C. C., & Gabbai, I. (2022). *Experiencias emocionales, condición estudiantil y estigmatización. Un estudio con jóvenes en escuelas secundarias urbano periféricas de la provincia de Buenos Aires. UNLP-FaHCE*. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-

CONICET). En Memoria Académica. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/proyectos/py.1073/py.1073.pdf.

Bracchi, C., & Seoane, V. (2010). Nuevas juventudes: Acerca de trayectorias juveniles, educación secundaria e inclusión social. Entrevista a Claudia Bracchi y Viviana Seoane. *Archivos de Ciencias de la Educación*, *4*(4).

Bracchi, C., & Quiroga, A. (2014). *La escuela secundaria: del paradigma de la selección al paradigma de la obligatoriedad. Políticas institucionales y experiencias de inclusión y de gobierno democrático en la provincia de Buenos Aires*.

Bruniard, R., Kessler, G. Jabif, L., Bresson, A., & Palamidessi, M. (2007). *Educación, desarrollo rural y juventud*. Bifronte Ediciones.

Castel, R. (1998). La lógica de la exclusión. *Todos entran: propuestas para sociedades incluyentes*, 119-160.

Chaves, M., & Segura, R. (2015). *Hacerse un lugar: circuitos y trayectorias juveniles en ámbitos urbanos*. Biblos.

Chaves, M. (2012). Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, *10* (1).

Del Río Fortuna, C. A. y Lavigne, L. (2010). Una mirada antropológica de dos políticas públicas en sexualidad en la Ciudad de Buenos Aires. P*ropuesta Educativa*, núm. 33, junio, 2010, 95-104. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Buenos Aires, Argentina. Recuperado en https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041789012.pdf

Di Virgilio, M. M., Frisch, M. A., & Perelman, M. D. (2022). La pandemia territorializada: La vida cotidiana en dos barrios de Buenos Aires. *Estudios de Sociología*, v. 27 DOI: 10.52780/res.v27iesp1.15863. Disponible en: https://periodicos.fclar.unesp.br/estudos/article/view/15863.

Guber, R. (2001). *Método, campo y reflexividad*. *Norma.*

Hallak, Z. (2016). Escuela, jóvenes y territorio. *Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales*, (83), 5.

Kessler, G. & Dimarco, S. (2013). Jóvenes, policía y estigmatización territorial en la periferia de Buenos Aires. *Espacio abierto*, *22*(2), 221-243.

Kicillof, A., Rodríguez, C., Basualdo, E. et. al. (comp.) (2019). *Radiografía de la provincia de Buenos Aires. Crisis de un territorio en disputa*. Buenos Aires, Siglo XXI.

Losa, T. (2013). Educación sexual e incertidumbre entre el profesorado. Análisis de la implementación del Programa de Educación Sexual Integral en los Institutos Provinciales de Educación Media de la ciudad de Córdoba (Argentina). *Voces y*

Silencios, Revista latinoamericana de educación, Vol. 4, n°2, 47-61. Recuperado en https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/view/7660

Llanos-Hernández, L. (2010). El concepto del territorio y la investigación en las ciencias sociales. *Agricultura, sociedad y desarrollo*, *7*(3), 207-220.

Maldonado, M. N., Torres, M.,Virues Hoffmann, M. A. y Marconi, A. (2022). Género y políticas públicas: la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral (ESI) en la provincia de Buenos Aires. En Sciortino, M. S., Amilibia, I.R. y Marconi, A. E., *Géneros y políticas públicas: acerca de programas, marcos normativos y experiencias en territorio*. La Plata, Facultad de Trabajo Social de la UNLP. Repositorio institucional UNLP. Recuperado en http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/138058

Martínez, M. (2015). La escuela territorio. *Revista Educar en Córdoba*, (32).

Silva, V. S. (2016). El género es más que una palabra. Educar sin etiquetas. *Tramas/Maepova*, *4*(2), 225-228. Cambio de hábito o vientos de cambio. Géneros y sexualidades en la escuela secundaria en época de ampliación de derechos.

Melo, A., & Raffin, M. (2011). La literatura y el cine como espacios de resistencia al paradigma heteronormativo. *Lecciones y Ensayos*, (89), 299-316.

Melo, A. (2011). *Políticas educativas como "texto" y "discurso" Una perspectiva teórica para el estudio de las identidades laborales de los docentes en Escuelas de Reingreso.* IX Jornadas de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Recuperado el 8 de abril, 2023 de https://www.aacademica.org/000-034/364

Merklen, D. (1997). Organización comunitaria y práctica política. Las ocupaciones de tierras en el conurbano de Buenos Aires. *Nueva sociedad*, *149*, 162-177.

Merklen, D. (2003). *La cuestión social al sur desde la perspectiva de la integración*. Princeton University.

Morgade, G. (2019). La educación sexual integral como proyecto de justicia social. *Descentrada*, vol. 3, nro. 1, e080. Memoria académica Universidad Nacional de La Plata. Recuperado en https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9626/pr.9626.pdf

Nuñez, P. (2010) Política y poder en la escuela media: disputas en torno a la "participación juvenil". *Revista Argentina de Estudios de Juventud* 1 (2). UNLP. Recuperado en https://www.perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/revistadejuventud/article/view/1482

Oszlak, O. y O' Donnell, G. (1995). Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. *Revista REDES*, 2 (4), 98-128. Recuperado el 6 de agosto, 2021 de https://repositorio.cedes.org/handle/123456789/3332

Ramos, L. V., & Luis, E. (2004). *Investigación y práctica en la educación de personas adultas*. Nau Llibres.

Schaigorodsky, Emilia Centro de Conocimiento, Formación e Investigación en Estudios Sociales (ConFInES)- CONICET/UNVM Con los tacos en la alfombra. Proceso de investigación y experiencias de campo en el abordaje de élites económicas en la provincia de Córdoba, 2015-2019.

Segura, R., Chaves, M., Di Virgilio, M. M., & Perelman, M. (2019). Modos de habitar: localización, tipo residencial y movilidad cotidiana en el Gran La Plata. *MM Di Virgilio y M. Perelman (Coords.), Disputas por el espacio urbano. Desigualdades persistentes y territorialidades emergentes* (pp. 193-222).

Varela, P. (2009). Territorios de sujetos peligrosos. *Lucha de Clases. Revista Marxista de Teoría y Política,* 111-130. Instituto del Pensamiento Socialista.

Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, Gedisa.

Vázquez, M. (2023). Pandemia, políticas públicas y participación: estratégias y modos de promoción de la participación juvenil desde ámbitos socio-estatales nacionales y locales en Argentina. *Civitas: revista de Ciências Sociais* 23 (1), 1-11. Recuperado en https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/civitas/article/view/42247

Vázquez, M., & Vommaro, P. (2009). Sentidos y prácticas de la política entre la juventud organizada de los barrios populares en la Argentina reciente. *Cuadernos del CENDES*, *26*(70), 51-72.

Wacquant, L. (2001). *Parias urbanos. Marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio*. Buenos Aires, Manantial.

Wald, G., & Capriati, A. (2020). Escenarios barriales urbanos: espacios de producción de vulnerabilidades en la adolescencia y juventud en el Gran Buenos Aires, Argentina. *Papeles de población*, *26* (106), 11-33.

La orientación en lenguas extranjeras en la escuela secundaria en la Provincia de Buenos Aires: una primera aproximación a la cuestión

Gustavo Mórtola / Mariano Montserrat / Patricia Avila / Anahí Pesci

Universidad Nacional Arturo Jauretche[1]

INTRODUCCIÓN

Este artículo se desprende de la investigación realizada en el marco del proyecto denominado *"La orientación de lenguas extranjeras en la escuela secundaria de la Provincia de Buenos Aires: ¿un intento de jerarquización de las lenguas extranjeras en el currículum escolar?"*. Dicho proyecto se propone explorar la situación actual de las escuelas secundarias que han optado por la orientación en lenguas extranjeras en la Provincia de Buenos Aires (PBA). La relevancia de este estudio radica en que dicha orientación constituye una apuesta por diversificar la oferta educativa en el nivel secundario, promoviendo una formación que incremente los niveles de plurilingüismo y fomente competencias lingüísticas que pueden influir en la trayectoria académica y laboral futura de los estudiantes.

A lo largo del artículo, se abordarán varios aspectos clave relacionados con la orientación en lenguas en la PBA. En este sentido, se analizarán las normativas y resoluciones que establecieron el marco jurídico para la creación y regulación de esta orientación. Por otra parte, se reflexionará sobre los desafíos que enfrenta en términos de expansión y sostenibilidad, considerando la ausencia de un área gubernamental específica para las políticas de lenguas extranjeras en la PBA y la baja oferta de formación docente para determinadas lenguas en un contexto de creciente demanda de competencias plurilingües en un mundo cada vez más globalizado.

Desde el punto de vista metodológico, el trabajo se sustentó en la revisión documental y normativa de diversas fuentes. Se analizaron leyes nacionales y provinciales, resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE) y disposiciones emitidas por la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) de la PBA. Además, se examinaron documentos curriculares oficiales disponibles en la página de la DGCyE para comprender cómo se ha estructurado la enseñanza de lenguas extranjeras en esta orientación específica. Complementariamente, se recurrió a fuentes académicas sobre políticas educativas y lingüísticas en Argentina y se realizó un relevamiento de las escuelas secundarias en la PBA que ofrecen la orientación en lenguas, con el fin de obtener una primera aproximación al estado de implementación de esta política educativa.

[1] formaciondocente.unaj@gmail.com

En síntesis, este artículo tiene como objetivo contribuir a la discusión sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en la educación secundaria desde una perspectiva normativa y curricular, con especial foco en la Provincia de Buenos Aires. A través de esta producción, se espera no solo visibilizar el impacto potencial que la orientación en lenguas ha tenido en el sistema educativo bonaerense, sino también poner en debate los desafíos que enfrenta para consolidarse como una opción sólida y accesible para la formación plurilingüe en las escuelas secundarias de la provincia.

LA ORIENTACIÓN EN LENGUAS EXTRANJERAS EN ARGENTINA

Las escuelas secundarias orientadas surgen tras la sanción en 2006 de la Ley de Educación Nacional N.º 26.206 (LEN). En su artículo 31, se establece que la educación secundaria se divide en un ciclo básico común a todas las orientaciones y un ciclo orientado, "de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo". En relación con las lenguas extranjeras, la LEN dispone en su artículo 87 que la enseñanza de al menos un idioma extranjero será obligatoria en todas las escuelas de nivel primario y secundario. Con respecto a este último nivel, el artículo 30, inciso c, establece como objetivo "desarrollar las competencias lingüísticas, orales y escritas de la lengua española y comprender y expresarse en una lengua extranjera".

Cabe señalar que la presencia de orientaciones en el currículo de la escuela secundaria es anterior a la sanción de la LEN, ya que previamente existían distintos recorridos para los estudiantes, particularmente en los años superiores. En este sentido, durante la mayor parte del siglo XX, la educación secundaria se estructuró en cuatro modalidades bien diferenciadas: bachillerato, magisterio, comercial e industrial. El bachillerato concentró la mayor parte de la matrícula, pues su título adquirió un alto valor para las clases medias en ascenso y las élites, al ser un signo de distinción cultural e integración nacional (Acosta, 2019; Terigi, 2021). Durante la reforma educativa de la década de 1990, el Acuerdo Marco N.º 10 estableció que el Polimodal —denominación de los tres últimos años de la educación media, no obligatorio por entonces— contaría con las siguientes cinco modalidades: Comunicación, Artes y Diseño; Ciencias Naturales; Economía y Gestión de las Organizaciones; Humanidades y Ciencias Sociales; y Producción de Bienes y Servicios.

Tras la sanción de la LEN en 2006 y hasta 2012, se desarrolló un período que, según Terigi (2021), se caracterizó por un fuerte impulso del planeamiento, materializado en diversas resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE), con el objetivo de transformar la escuela secundaria mediante una importante coordinación del Ministerio de Educación de la Nación. En lo que respecta estrictamente a las lenguas, una de las principales acciones de política educativa durante este período fue la inclusión de la perspectiva regional y latinoamericana, plasmada en la Ley N.º 26.468, promulgada a principios de 2009. En su primer artículo, esta norma establece que "todas las escuelas secundarias del sistema educativo nacional en sus distintas modalidades incluirán en

forma obligatoria una propuesta curricular para la enseñanza del idioma portugués como lengua extranjera", con horizonte de implementación en 2016. Sin embargo, uno de los principales problemas para su aplicación fue la falta de profesores de portugués y la escasa oferta de formación docente en esta lengua (Pesci, 2020; Mórtola y Montserrat, 2020).

En el proceso de organización curricular a nivel nacional posterior a la LEN, también se elaboraron los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) para los distintos niveles y espacios curriculares del sistema. Los correspondientes a Lenguas Extranjeras fueron aprobados mediante la Resolución N.º 181/12 del CFE y proponen una perspectiva intercultural y plurilingüe, la valorización del español y otras lenguas maternas del país, así como la enseñanza de cinco lenguas extranjeras presentes en el sistema educativo formal (alemán, francés, inglés, italiano y portugués, esta última, la de incorporación más reciente), sin descartar la posibilidad de incorporar otras en el futuro. Además, el documento sugiere esquemas para ampliar la variedad de lenguas ofertadas, atendiendo a diferentes estructuras curriculares y recorridos formativos.

En cuanto a los distintos formatos de estructuras escolares, la Resolución CFE N.º 79 de 2009 fue una de las primeras normativas derivadas de la LEN que tradujo su contenido en planificación educativa. Esta resolución estableció el Plan Nacional de Educación Obligatoria, promoviendo propuestas para reorganizar la estructura de la educación primaria y secundaria, así como para modificar el modelo pedagógico y organizacional con el fin de favorecer el cumplimiento progresivo de la obligatoriedad del nivel secundario, dictado a partir de la sanción de la LEN (2006). En este marco, la enseñanza de lenguas extranjeras quedó incluida en las políticas educativas, con el propósito de "generar acciones que favorezcan la inclusión social y cultural de los jóvenes a partir del acceso a una segunda lengua".

En 2009, el CFE sancionó la Resolución N.º 84, que aprobó los "Lineamientos políticos y estratégicos de la educación secundaria obligatoria". En su artículo 5, se definió que la Educación Secundaria Orientada constituye una de las cinco ofertas educativas para el nivel. Por su parte, el artículo 6 estableció las siguientes orientaciones para este ciclo: Ciencias Sociales/Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Naturales, Economía y Administración, Lenguas (clásicas, regionales, de herencia, extranjeras), Arte, Agraria/Agro y Ambiente, Turismo, Comunicación, Informática y Educación Física. Además, se explicitó que "las jurisdicciones no quedan obligadas a incluir todas las orientaciones entre sus ofertas, sino aquellas que consideren relevantes y pertinentes para su contexto". La resolución también determinó que el ciclo orientado debía proporcionar una formación que promoviera en los egresados las capacidades necesarias para la adquisición permanente de nuevos conocimientos, la continuidad de estudios superiores, la inserción en el mundo del trabajo y la participación en la vida ciudadana.

Las definiciones curriculares de las orientaciones se acordaron federalmente en la Resolución CFE N.º 142/11. En ella se establecen los marcos de referencia para las orientaciones de la Educación Secundaria en Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Comunicación, Economía y Administración, Educación Física, Arte y Lenguas. Esta

última presenta una perspectiva sociolingüística cuyo objeto de estudio está atravesado tanto por los recientes avances científicos como por perspectivas psicológicas, cognitivas, antropológicas, identitarias y sociales que intervienen en el aprendizaje de toda lengua humana. De esta forma, la orientación pone en valor no solo las lenguas internacionales de la globalización y la regionalización, sino también las lenguas originarias y la lengua de señas. Así, el objeto de estudio de esta orientación son las "lenguas", no una lengua o un conjunto de lenguas en particular. Se afirma entonces que "al evitar definir a priori un conjunto determinado de lenguas (extranjeras, de señas, clásicas, originarias, regionales, de herencia), se propone, ineludiblemente, reexaminar en cada contexto jurisdiccional o institucional el modo en que las distintas lenguas susceptibles de ingresar en el espacio escolar pueden ser incorporadas a la enseñanza". En cuanto a sus fines, se señala que la orientación forma para el trabajo en áreas diversas como lenguas, humanidades, cultura, comunicación, turismo, relaciones internacionales o comercio exterior, entre otras. Finalmente, se establece que las instituciones que ofrezcan esta orientación seleccionarán lenguas no solo por la universalidad de su uso, sino también por su incidencia o valor cultural o por necesidades de integración social, cultural o económico-productiva, prioritariamente latinoamericanas.

Mórtola y Montserrat (2021) identifican 15 provincias que elaboraron diseños curriculares para la orientación en lenguas extranjeras (la provincia de Buenos Aires es una de ellas) y muestran qué lenguas se incorporaron en esos textos. Los mencionados autores señalan que la mayoría incluye el inglés, el francés y el portugués entre las lenguas abordadas. Agregan que solo CABA, Neuquén y Santa Fe utilizan el genérico "lenguas extranjeras", diferenciando la posibilidad de abordar varios idiomas con el formato "lengua 1", "lengua 2", etc. Además, indican que el italiano es mencionado en Buenos Aires y Corrientes, y destacan la inclusión de módulos para la enseñanza de lenguas originarias como el mapudungún, el quechua y el guaraní, incluidas estas últimas en formas genéricas como "lengua indígena u originaria".

En los párrafos precedentes, se ha descrito brevemente un proceso de producción normativa y curricular que tuvo lugar entre la sanción de la LEN y el año 2015. La escuela secundaria estuvo en el centro de las preocupaciones de las políticas educativas, y las orientaciones para el segundo ciclo de la secundaria fueron una parte significativa de las propuestas elaboradas y de las regulaciones sancionadas. Todas las provincias se embarcaron en la definición de las orientaciones que se implementarían en sus territorios. De esta forma, elaboraron normativas, produjeron documentos y definieron las orientaciones que cada escuela ofrecería. Sin embargo, la relevancia de las orientaciones y de los recursos simbólicos y materiales destinados a su desarrollo no se ha traducido, como se advirtió en la introducción, en la producción académica ni en informes estatales que evalúen el desarrollo o impacto que las diversas orientaciones han tenido desde su implementación.

De esta forma, la presencia de estudios que se enfoquen en las orientaciones de secundaria es casi nula. En el relevamiento realizado, se encontraron sólo tres trabajos: dos pertenecientes a escuelas orientadas en arte en la ciudad de Tandil, provincia de

Buenos Aires, y otro relativo a escuelas orientadas en lenguas en la provincia de Córdoba. Los trabajos focalizados en las escuelas orientadas en arte analizan su surgimiento y la normativa que las regula en la PBA. El sostenimiento de trayectorias y la inclusión educativa los atraviesan y, en tal sentido, ambos trabajos ponderan la orientación en artes como un ámbito valioso para estudiantes que sufren situaciones de vulnerabilidad fuera de la escuela. Se considera que una escuela orientada en arte dispone de espacios que funcionan como un lugar privilegiado para que el alumnado se exprese a través de diferentes manifestaciones artísticas (Dimatteo y Goñi, 2020; Dimatteo, 2014).

El otro antecedente es un trabajo de Pérez (2017), cuyo foco es propositivo y describe cómo desarrollar la habilidad de la intercomprensión en escuelas orientadas en lenguas extranjeras de la provincia de Córdoba. Para ello, propone distintas formas de implementar la intercomprensión, como el desarrollo de una perspectiva discursiva centrada en el trabajo con diferentes géneros textuales, la interacción a través de proyectos mediados por tecnología que permiten el intercambio con hablantes nativos de manera escrita u oral sobre diversos temas de comunicación o el abordaje en diferentes disciplinas escolares que fomentan una educación lingüística global, procurando una perspectiva plurilingüe.

LAS ESCUELAS SECUNDARIAS ORIENTADAS EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

El sistema educativo de la provincia de Buenos Aires está regulado por la Ley de Educación Provincial N.º 13.688, sancionada en el año 2007. La norma establece una duración de seis años para el nivel primario y otros seis años para el nivel secundario, este último dividido en un trayecto común de tres años y un trayecto orientado de otros tres. En el artículo 28 se menciona que las orientaciones serán de carácter diversificado y que responderán a diferentes áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo. Las lenguas extranjeras se mencionan en el artículo 184, con un texto que es muy similar al del artículo 87 de la LEN: “La enseñanza de al menos un idioma extranjero será obligatoria en todas las escuelas de nivel primario y secundario de la Provincia. Las estrategias y los plazos de implementación de esta disposición serán fijados por las autoridades de la Dirección General de Cultura y Educación”.

En cuanto a la regulación curricular, el diseño para la educación primaria, elaborado en el año 2018, solo incluye contenidos para la enseñanza del inglés durante el segundo ciclo (4.º, 5.º y 6.º grado). Por lo tanto, el primer ciclo de la escolaridad primaria no dispone de una planificación curricular para la enseñanza de una lengua extranjera en los primeros tres años de dicho nivel. En la escolaridad secundaria, los diseños curriculares para los tres años de Secundaria Básica y los tres años de Secundaria Superior presentan contenidos y orientaciones solamente para la enseñanza del inglés. La única excepción a la presencia casi exclusiva de esta lengua es la orientación en lenguas extranjeras del ciclo superior, que incluye la enseñanza del francés, el portugués y el italiano.

La PBA, al igual que muchas otras provincias, no cuenta en la actualidad con un área gubernamental que se enfoque en las políticas educativas para las lenguas extranjeras. A diferencia de esto, otras áreas con características inter-nivel, como la educación física o la educación artística, poseen direcciones provinciales. Sin embargo, entre los años 2010 y 2016 existió el Programa Provincial de Lenguas Extranjeras, cuyo objetivo era acompañar los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en todos los niveles educativos. La creación de dicho programa, coincidente con el surgimiento de la orientación en lenguas extranjeras, sugiere que esta última pudo haber funcionado como incentivo para su implementación, en un momento en que las lenguas extranjeras aumentaban su protagonismo dentro de la educación formal. De esta manera, se sumaban al inglés lenguas como el portugués, el francés y el italiano.

Como ya se ha señalado, la implementación de las escuelas secundarias orientadas en lenguas extranjeras en la PBA se desarrolló en el contexto nacional de reforma educativa tras la sanción de la LEN en 2006. En el marco de los acuerdos federales y su propia Ley de Educación, la provincia sancionó a fines de 2009 la Resolución N.º 3828, que regula el Marco General del Ciclo Superior de la Escuela Secundaria. Además, en esta resolución se aprobaron los diseños curriculares correspondientes a las orientaciones de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Economía y Administración, Arte, Comunicación, Educación Física y Lenguas Extranjeras. La norma estipula que las escuelas pueden elegir más de una orientación. En el anexo se desarrollan los objetivos y fundamentos de la escuela secundaria orientada, y se incluyen las estructuras curriculares de cada orientación. En todas ellas está presente el inglés en los tres años, con una carga horaria anual total de 72 horas (2 horas semanales). Si bien en toda la normativa y producción curricular se denomina orientación en lenguas extranjeras, recientemente se decidió nominarla como "en lenguas" para respetar la forma en que fue denominada en las normas acordadas en el CFE.

Para la orientación en lenguas, se enuncia que se busca una formación plurilingüe "como instrumento fundamental en la formación cultural, académica y laboral de los estudiantes. Por esta razón, se consolida el estudio del inglés y se incorporan desde 4.º año otras lenguas (portugués y francés o italiano)". Las lenguas extranjeras tienen la siguiente presencia según lo establecido por la normativa:

Cuadro 1. Asignaturas de lenguas extranjeras según año y carga horaria incluidas en el diseño curricular de la orientación en lenguas de la PBA.

Cuarto año	Carga horaria	Quinto año	Carga horaria	Sexto año	Carga horaria
Inglés	72	Inglés	72	Inglés	72
Portugués I	72	Portugués II	108	Portugués III	108
Francés I o Italiano I	72	Francés II o Italiano II	108	Francés III o Italiano III	72
		Estudios interculturales en Inglés I	108	Estudios interculturales en Inglés II	108

La producción curricular derivada de esta norma incluye un documento general sobre la orientación y documentos individuales para cada lengua en sus distintos años. El marco general permite consolidar el inglés, incluido en el ciclo básico, e incorporar otras lenguas extranjeras que serán una herramienta clave en el futuro académico, social y laboral de los estudiantes. Estas lenguas, como el italiano, el portugués y el francés, son elegidas por tradiciones históricas y culturales (el francés y el italiano) y por razones geopolíticas (el portugués). Este último se destaca como la segunda lengua extranjera obligatoria, con una mayor carga horaria, mientras que el francés o el italiano se ofrecen como tercera lengua optativa.

Este ciclo orientado ofrece una perspectiva plurilingüe e intercultural, que se refuerza en el espacio "Estudios Interculturales en Inglés", cursado en 5.º y 6.º año. Este enfoque propone analizar la relación entre lengua/s y cultura/s, comparándolas con la propia, desde una perspectiva interdisciplinaria. Sin embargo, el documento aclara que, de no ser posible implementar francés o italiano, se duplicará la carga horaria de inglés, que pasará de 72 a 144 horas. Esta observación ya parece anticipar problemas de cobertura para dichas lenguas y la hegemonía por default del inglés entre las demás lenguas extranjeras.

La Circular N.º 2 de 2009 regula el proceso de elección de orientación, proponiendo un esquema organizado y colaborativo entre distintos actores. Establece que los Inspectores Jefes Regionales, Distritales y el personal de las escuelas deben analizar las orientaciones disponibles, pudiendo optar por una o más, según la capacidad de la institución para ofrecer varias opciones. La circular también dispone que, en los casos de lenguas extranjeras y educación física, se pueden implementar pruebas piloto antes de desarrollar la orientación completa. Las Jefaturas Distritales y Regionales son responsables de evaluar los proyectos presentados por las escuelas, mientras que la Dirección Provincial de Educación Secundaria es la encargada de su aprobación final.

Cabe señalar que actualmente, según el Área de Procesamiento de Datos de la PBA, hay 53 escuelas secundarias con esta orientación en el territorio provincial. Fuera del relevamiento oficial, se ha encontrado una escuela privada en el municipio de Merlo con esta orientación.

Cuadro 2. Distribución de las escuelas secundarias con orientación en lenguas en los municipios de la PBA.

Cantidad de escuelas orientadas en LE	Municipios
1	Brandsen, Lanús, Almirante Brown, Esteban Echeverría, San Vicente, San Fernando, Gral. San Martín, Hurlingham, Morón, José C. Paz, Gral. Rodríguez, Luján, Mercedes, Escobar, Rojas, Chivilcoy, Tandil, Bahía Blanca, Olavarría.
2	La Plata, Berisso, Avellaneda, La Matanza, Quilmes, Ezeiza, Merlo, Tres de Febrero, San Miguel, Campana, Zárate, Pilar.
3	Lomas de Zamora, Florencio Varela.
5	Moreno

Se observa que 47 de estas escuelas están ubicadas en los populosos municipios del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), algunos de los cuales cuentan con más de una institución. Solo seis de los más de 100 municipios del interior bonaerense tienen una escuela secundaria orientada en lenguas extranjeras: Mercedes, Rojas, Chivilcoy, Tandil, Bahía Blanca y Olavarría.

El único antecedente que aborda algunos aspectos de las escuelas secundarias orientadas en lenguas es la tesis de maestría de Anahí Pesci (2020). Este trabajo analiza los documentos normativos nacionales y de la PBA del período 1989-2015, y entrevista a exfuncionarios, docentes y formadores, con énfasis en cómo los procesos de reforma impactaron en la enseñanza de lenguas extranjeras en la provincia. Si bien las escuelas secundarias orientadas no son el foco central de la tesis, se mencionan algunas dificultades para su implementación, como la escasa cantidad de escuelas que optan por la orientación y la falta de docentes de portugués, italiano y francés. Es interesante la declaración de una funcionaria de la PBA involucrada en la gestión de lenguas extranjeras al momento de la creación de la orientación, cuando afirma que se había pensado en una distribución de estas escuelas "ubicadas en lugares donde había, por algún motivo, una fuerte presencia de lenguas, como en el aeropuerto de Ezeiza" (p. 95). La funcionaria agrega que, al planificar la orientación, se aspiraba a contar con una oferta de estas escuelas en todas las regiones de la provincia.

ALGUNOS ASPECTOS PARA CONSIDERAR Y REFLEXIONAR

La orientación en lenguas en las escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires (PBA) forma parte de un proceso de transformación curricular impulsado tras la sanción de la Ley de Educación Nacional (LEN) en 2006. La provincia implementó un cambio en la educación secundaria a partir de los acuerdos federales establecidos entre 2009 y 2015. Con la división de la escolaridad secundaria en dos ciclos de tres años—básico y superior—, se establecieron diversas orientaciones para el ciclo superior, entre ellas la de lenguas.

La normativa sobre la orientación y los textos curriculares sigue vigente y, en el marco de la expansión constante del nivel superior en las escuelas provinciales, la orientación en lenguas continúa siendo seleccionada por algunas instituciones. Si bien no es una de

las más elegidas, forma parte del proceso dinámico de ampliación del nivel secundario en escuelas que antes sólo ofrecían el ciclo básico.

Como se ha mencionado, la PBA carece de un área gubernamental específica para las lenguas extranjeras. El único espacio dentro de la estructura de la Dirección General de Cultura y Educación destinado a este campo se encuentra en el área curricular de la Dirección Provincial de Educación Secundaria. Allí, un equipo compuesto por dos técnicos elabora materiales didácticos en inglés y evalúa proyectos de enseñanza para las aulas de fortalecimiento de trayectorias educativas. Esta estructura resulta insuficiente frente al enorme volumen de escuelas secundarias públicas y los miles de docentes de inglés distribuidos a lo largo del extenso territorio provincial. En 2022 y 2023, esta área asistió a las escuelas orientadas en lenguas mediante tres encuentros virtuales anuales, en los que se analizaron estrategias de enseñanza, se difundieron materiales y se evaluaron proyectos docentes.

Por otro lado, la provincia cuenta con una política de desarrollo profesional basada en cursos de capacitación ofrecidos a través de los Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIIE), que dependen de la Dirección de Formación Docente Permanente. Cada una de las 25 regiones educativas en las que se divide la provincia cuenta con varios de estos centros, donde se imparten cursos de inglés para los niveles primario y secundario. En 2024, se ofrecieron cuatro cursos en los 136 CIIE de la PBA, sobre temas como evaluación, gamificación en la enseñanza de lenguas, perspectiva decolonial y educación ambiental. Estos cursos están dirigidos a docentes de nivel primario y secundario, por lo que no contemplan, a priori, la especificidad de cada nivel. Cabe destacar que en muchos centros de formación no se ofrecieron estos cursos. Además, desde la mencionada dirección se brindan cursos a distancia, entre los cuales se incluye uno sobre la enseñanza del inglés desde la perspectiva de género, también destinado a docentes de primaria y secundaria en forma conjunta.

Uno de los mayores desafíos de la orientación en lenguas es la cobertura de cargos en las asignaturas de lenguas extranjeras. En la provincia no existen profesorados de italiano, solo uno de francés en la ciudad de La Plata y tres de portugués en los municipios de La Plata, Lomas de Zamora y Campana. Mórtola y Montserrat (2024) describen la escasa cantidad de docentes de francés y portugués que se gradúan de esas instituciones. Estos autores también analizan la oferta provincial de profesorados de inglés, sugiriendo que, con la actual tasa de egresados, es probable que surjan importantes problemas de cobertura en toda la provincia. Como ejemplo de esta situación, mencionan la Disposición N.° 109, sancionada en 2022 por la Dirección Provincial de Educación Secundaria, cuyo objetivo es facilitar la cobertura de cargos para los cuales faltan docentes titulados. Esta normativa habilita la toma de pruebas de idoneidad a personas con conocimientos y habilidades en ciertas asignaturas, pero que carecen de título docente.

Paradójicamente, a pesar de su predominio entre las lenguas extranjeras, el inglés enfrenta serias dificultades de cobertura debido a la falta de profesores titulados en muchos municipios. En este contexto, resulta evidente que la carga horaria total de francés, italiano y portugués en las escuelas orientadas en lenguas es imposible de cubrir

con los pocos profesores titulados disponibles, quienes tendrían que distribuirse entre 54 escuelas secundarias situadas en distintas localidades de la extensa geografía provincial. A pesar de ser la lengua hegemónica y contar con 80 profesorados terciarios y universitarios en la provincia, el inglés también enfrenta problemas de cobertura, según advierten Mórtola y Montserrat (2024).

CONCLUSIONES

En primer lugar, debe señalarse que, dentro del contexto normativo y curricular vigente, la Ley de Educación Nacional (LEN) de 2006 y la Ley de Educación Provincial N.º 13.688 de la provincia de Buenos Aires han sido fundamentales en la estructuración de la educación secundaria en la provincia, estableciendo orientaciones diversificadas en el segundo ciclo de la educación secundaria, entre las que se incluye el estudio de lenguas extranjeras. Sin embargo, puede advertirse que la implementación de estas orientaciones no ha sido acompañada por una evaluación sistemática de su impacto o desarrollo en la práctica educativa.

En cuanto a la presencia de lenguas extranjeras, aunque se reconoce la obligatoriedad de la enseñanza de al menos un idioma extranjero desde la educación primaria, los diseños curriculares en la PBA muestran una clara predominancia del inglés, con la inclusión posterior de otras lenguas, como el francés, el portugués y el italiano, recién en el marco de las orientaciones específicas del segundo ciclo de la escuela secundaria. La incorporación de lenguas originarias también evidencia una intención de valorar la diversidad cultural, aunque su implementación sigue siendo limitada.

A pesar del marco normativo existente, es evidente que persisten importantes desafíos en la implementación de la enseñanza de lenguas, los cuales se reflejan en las crecientes dificultades para la cobertura de docentes de lenguas extranjeras, lo que limita en la práctica la efectividad de las orientaciones en lenguas en su conjunto. La escasez de formación específica en áreas como el italiano y el francés, junto con las dificultades en la capacitación y actualización de docentes, crea un panorama complejo que impide un desarrollo óptimo de la enseñanza de estas lenguas.

Otro aspecto a considerar es la desigual distribución de las escuelas orientadas en lenguas extranjeras, lo que plantea problemas de acceso a esta orientación, ya que se concentra mayormente en el Área Metropolitana de Buenos Aires, mientras que en el interior de la provincia la oferta es escasa. Esta desigualdad en la disponibilidad de instituciones limita las oportunidades educativas de los estudiantes en distintas regiones y puede contribuir a perpetuar la brecha existente en el aprendizaje de lenguas extranjeras dentro de la misma provincia. Si, dado este escenario, la orientación en lenguas pretende promover una perspectiva plurilingüe e intercultural, su efectividad depende entonces de una implementación adecuada de recursos, una capacitación docente específica y la creación de un marco de evaluación general de la orientación que permita monitorear y mejorar la calidad de la enseñanza a lo largo de los procesos de implementación de estas políticas.

En síntesis, el análisis de la enseñanza de lenguas extranjeras en las escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires revela tanto avances significativos como desafíos persistentes. Es necesario analizar las limitaciones estructurales con una perspectiva realista y promover la implementación de políticas efectivas que propicien un acceso más equitativo y de calidad a esta orientación.

La legislación que estuvimos analizando tanto a nivel nacional como a nivel de la provincia de Buenos Aires está bien estructurada pero creo / creemos que no se toman en cuenta varios factores que se fueron encontrando: la falta de institutos de profesorados que dicten determinadas lenguas, por ende la falta de docentes idóneos para cubrir los cargos. Por otra parte, mirando la distribución de las escuelas, notamos la concentración de escuelas que eligen la Orientacion en Lenguas Extranjeras en al AMBA

Esto conlleva, a un desbalance en oportunidades para los alumnos / alumnas que hubieran querido optar por esta Orientación.

Entonces, evidenciamos que el Inglés, sigue siendo la lengua extranjera predominante.

En el caso del idioma portugues, que es un activo muy importante desde es punto de vista económico, tal vez pueda no ser considerado tan importante desde el punto de vista político en relación a la posición actual de Argentina y el Mercosur.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta, F. (2019). La escuela secundaria argentina en perspectiva histórica y comparada: modelos institucionales y desgranamiento durante el siglo XX. *Cadernos de História da Educação*. Vol 11 Nº 1, pp. 131-144. https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/17534

Dimatteo, M. C., Goñi, J. (2020). Escuelas secundarias orientadas en Arte- Literatura. Presencias y ausencias de lo literario en la Educación Secundaria Orientada de la provincia de Buenos Aires. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños, 11 (6)*, pp. 280- 306. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/4418/4683

Dimatteo, M. C. (2014). Escuelas secundarias orientadas en Arte: tensiones entre la retención de matrícula y nuevas ofertas educativas. *Trayectoria (1),* pp. 17-32. https://www.ojs.arte.unicen.edu.ar/index.php/trayectoria/article/view/115

Mórtola, G. y Montserrat. M. (2024). Las políticas en lenguas extranjeras a la deriva: un análisis de la formación docente inicial en la provincia de Buenos Aires. *Revista Educación y Sociedad*, 4(8), 27- 38. https://doi.org/10.53940/reys.v4i8.163

Mórtola, G. y Montserrat. M. (2021). Las políticas normativas en lenguas extranjeras: las leyes nacionales, provinciales y los diseños curriculares (1993-2020). *Alquimia*

Educativa. *Vol 8, N°1*, 65- 66. http://editorial.unca.edu.ar/Publicacione%20on%20line/Alquimia/n%208%20vol-1.htm

Mórtola, G. y Montserrat, M. (2020). La formación de profesores de portugués en Argentina: un cuadro de situación en tiempo presente. *Rev.Int. de Form.de Professores,* (5), pp. 1- 26. https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/download/27/17/85

Pérez, A.C. (2017). La inserción curricular de la intercomprensión en escuelas secundarias de la provincia de Córdoba. *Revista Letras Raras. Vol. 6 Nº 3,* pp. 26-37. http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/RLR/article/view/871

Pesci, A. (2020). Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el nivel secundario: Reconfiguraciones en la Provincia de Buenos Aires en el cambio de milenio. Tesis de maestría. Universidad Nacional de La Plata. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1931/te.1931.pdf

Terigi, F. (2021). La educación secundaria argentina 1983-2015. En Puiggrós, A. (Dir.). *Historia de la educación en Argentina IX. Avatares de la educación en el período democrático (1983-2015)* (pp. 215-286). Galerna.

Tensiones en el Formato Institucional del Nivel Secundario. Transversalidad e integralidad

Alejandra Serial / Bárbara Soledad Gregorini / Viviana Ceresani / Tatiana Terek.

Universidad Nacional Arturo Jauretche[1]

Palabras claves

Transversalidad / Integralidad / Currículum / Nivel secundario

En las últimas décadas, la incorporación de contenidos transversales a partir de la sanción de leyes y normativas como la Educación Sexual Integral (ESI), la Educación Ambiental Integral (EAI) y la cultura digital en el nivel secundario abren ciertos interrogantes en relación a las posibilidades reales de implementación por la configuración curricular del nivel.

A partir de la sanción de la Ley Nacional Nº26.206 (2006) se declara la obligatoriedad del nivel, en pos de garantizar su acceso universal. Los diseños curriculares, así como el régimen académico vigente hasta el 2023 se caracterizan por la gradualidad y una estructura fragmentada por disciplinas según su especialidad.

Se entiende al Diseño curricular como el testimonio visible y público de lo que se desea enseñar, de carácter social y político que conforma un campo de disputa, negociación y consenso acerca de qué y cómo se enseña (De Alba, 1999). En este marco, se propone indagar la posible tensión entre la transversalidad que establecen la ESI, EAI y la cultura digital y la configuración segmentada propia del Currículum para el nivel.

A partir de estos supuestos surge el Proyecto de Investigación titulado "Tensiones en el formato institucional del nivel secundario. Transversalidad e integralidad: El desafío a la estructura curricular por disciplinas y los lineamientos de la ESI, la EAI y la cultura digital", presentado en la convocatoria 2023 de UNAJ Investiga. El mismo se encuentra en su fase inicial de trabajo; busca, por un lado, analizar las propuestas de implementación de los lineamientos curriculares en las escuelas secundarias de los distritos de Alberti y General Paz de la Provincia de Buenos Aires, en el bienio 2023-2024. Por otro lado, indagar la existencia de tensiones en el abordaje transversal de dichos contenidos al interior de la estructura disciplinar que compone y caracteriza la propuesta curricular del nivel secundario. Se propone una investigación de índole cualitativa, descriptiva, comparativa y etnográfica, basada en el estudio de los contenidos de los discursos de docentes y de documentos institucionales que den lugar al análisis de su implementación. Por ello, se realizará un trabajo de campo que incluye como ya se mencionó la recopilación de distintos documentos oficiales, a los que se adicionará los diseños curriculares vigentes para el nivel secundario y la realización de entrevistas; las cuales

[1] serialalejandra@gmail.com gregorini.barbara@gmail.com, vceresani@gmail.com, tatiterek@gmail.com

serán individuales y semiestructuradas, dirigidas a docentes e integrantes de equipos directivos.

Este artículo presenta los pasos del Proyecto de Investigación “Tensiones en el formato institucional del nivel secundario. Transversalidad e integralidad: El desafío a la estructura curricular por disciplinas y los lineamientos de la ESI, la EAI y la cultura digital” que aborda un área de vacancia en términos investigativos acerca del problema de la “transversalidad” y la “integralidad” en la enseñanza del nivel secundario en escuelas de las regiones educativas 15 y 17 de la Provincia de Buenos Aires. Asimismo, constituye un aporte en términos de política curricular para el nivel secundario, en lo que refiere a transformaciones e innovaciones en la estructura curricular y su organización, y a la vez brinda la oportunidad de identificar y visibilizar las estrategias que llevan adelante los equipos docentes y directivos de las instituciones educativas para incorporar de forma transversal los contenidos referidos a problemas sociales en el currículum del nivel secundario.

LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Desde la creación de las escuelas secundarias en nuestro país, la población a la que se encontraba dirigida era un modelo de estudiante hombre, blanco, perteneciente a las élites dirigentes que accedían posteriormente a la Universidad. Tiempo después, hacia 1869 se crean las primeras Escuelas Normales a partir de la necesidad del Estado de formar un cuerpo de especialistas que se ocuparían de la tarea "civilizadora", diferenciándose su población al ser principalmente feminizada; que, junto a la asepsia política, los componentes morales y la carga misional conformaron al magisterio argentino.

A principios del siglo XX comienza un proceso de expansión del nivel secundario, creándose así especializaciones como bachiller o comercial, que se reflejaron en los diferentes proyectos que articulaban entre la escuela y la sociedad la necesidad de responder a la profesionalización, al ingreso a los estudios superiores y a las demandas de los sistemas productivos. No obstante, la educación secundaria se organizó desde un fuerte espíritu humanista, casi como continuación de la educación primaria, para proveer una cultura general dirigida especialmente a la formación moral y letrada del futuro ciudadano.

A partir de aquí, se puede delimitar una primera tensión en el origen de la escuela secundaria dado que fue para unos/as pocos/as, sesgo que conservó hasta en su etapa de mayor expansión. Cabe mencionar que la población estudiantil ya había accedido a la escuela primaria y, como establece Baquero (2001), los estudiantes transcurrieron un proceso de homogenización y socializador formándose como ciudadanos/as. Pero los cambios introducidos hasta los años setenta mantuvieron un punto de articulación: la pretensión de homogeneizar la sociedad y el uso de la escuela para lograr este fin. De tal manera, el Estado impulsó un currículum homogéneo que indicaba qué se debía aprender y de qué manera en cada ciclo.

La idea universalizante bajo la concepción de igualdad entendida como una cuestión homogeneizante comienza a ser problematizada a fines del siglo XX y principios del siglo XXI, en la cual se pone en valor el respeto por las diferencias y el trabajo con la diversidad (Serra y Fattore, 2006). Este cuestionamiento se intensifica a partir de la sanción de la Ley Nacional de Educación N° 26.206 (2006), en primer lugar, establece la educación y el conocimiento como bien público y derecho personal y social que deben ser garantizados por el Estado. A su vez, y en referencia al nivel determina la obligatoriedad de la escuela secundaria como continuidad pedagógica y organizativa destinada a los/as adolescentes que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria.

Como características principales del nivel se tiene en cuenta el tipo de organización del currículum, que al ser por disciplinas, se convierte en un modelo fragmentado, y que no fue cuestionado y se mantuvo a lo largo de las diferentes reformas que sufrió el nivel. En otras palabras, en su desarrollo histórico, la escuela secundaria se estructuró en torno a tres disposiciones básicas: la clasificación de los currículos, el principio de designación de los profesores por especialidad y la organización del trabajo docente por horas de clase (Terigi, 2008). Esta organización condiciona y determina desde la formación de docentes, la distribución de los tiempos y la estructura de la enseñanza.

LAS LEYES Y NORMATIVAS

En los últimos años, con la incorporación de nuevos contenidos como los propuestos por la Educación Sexual Integral (en adelante "ESI") a partir de la Ley N° 26.150 (2006), la Educación Ambiental Integral (en adelante "EAI") a través de la Ley N° 27.621 (2021) y la Cultura Digital en virtud de la Ley No 27.078 (2014); el principal problema que se presenta es el de sus posibles encuadres disciplinares atendiendo a la tradicional configuración curricular de la escuela secundaria.

Por ello, a continuación, se procederá a detallar los lineamientos normativos intrínsecos a las temáticas seleccionadas para el desarrollo de este proyecto. En primera instancia, y en relación a la ESI, se visualiza y explicita que, en sus artículos N° 8, 11 y 30, la Ley N° 26.206 se vincula con la necesidad de una formación integral del sujeto, brindando conocimientos para una sexualidad responsable y que habilite para el ejercicio pleno de la ciudadanía. Mientras que, al realizar el recorrido por la Ley Nacional No 26.150 (2006), puede hacerse mención del establecimiento del derecho de todos los educandos de la jurisdicción nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal a recibir Educación Sexual Integral. A esta última se adhiere la Ley Provincial N° 14.744, donde ambas describen a dicha educación como el:

> conjunto de actividades pedagógicas que articulan aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos, destinados (...) al desarrollo integral de las personas y la difusión y cumplimiento de los derechos sexuales y reproductivos definidos como inalienables, inviolables e insustituibles de la condición humana (2015, art.3).

A propósito de la Ley 26.150, su segundo artículo establece que su implementación implica poner en acción las disposiciones del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (Ley 25.673); la Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño (Ley 23.849); la Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (Ley 23.179), y la Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Asimismo, se establece que las acciones impartidas en pos de hacer efectiva esta enseñanza deben ser sistemáticas y, aunque los lineamientos curriculares básicos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral deben ser definidos por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, será luego cada comunidad educativa quien deberá adaptar dichas propuestas a su realidad sociocultural y el ideario institucional. Por otra parte, en el artículo 9 se explicita la conformación de espacios destinados a la formación para los padres o responsables, como así mismo promover un acompañamiento que permita entablar relaciones interpersonales positivas.

A lo mencionado, la Ley N° 14.744 del año 2015 adiciona la necesidad un posicionamiento vinculado a la perspectiva de género, promoviendo el respeto a la diversidad. Allí también se especifica trabajar sobre el derecho a la libertad sexual; el derecho a la autonomía, integridad y seguridad sexual, a la privacidad sexual, a la equidad sexual, al placer sexual, a la expresión sexual emocional, a la libre asociación sexual; el derecho a la toma de decisiones reproductivas libres y responsables; el derecho a la información basada en el conocimiento científico; y el derecho a la atención de la salud sexual. Así como promover conocimientos para la toma de decisiones responsables ante la sexualidad, entre ellos la procreación responsable, la maternidad, la paternidad, la prevención del embarazo adolescente no deseado, los métodos anticonceptivos, la morbimortalidad materna y las enfermedades de transmisión sexual. Además, trabajar para la prevención de la violencia, abuso sexual, trata de personas y delitos contra la integridad sexual. Y, fomentar la responsabilidad individual, familiar y social en el ejercicio de los derechos sexuales, reproductivos y el respeto mutuo e igualdad de trato entre géneros.

Entre los fundamentos de la reciente mencionada Ley se explicita que es deber del Estado garantizar la ESI, reconociendo a las niñas, niños y adolescentes como sujetos de derecho y entendiendo que la educación integral debe contemplar a la educación sexual integral, que articula, como ya se mencionó, las dimensiones biológica, psicológica, social, afectiva y ética, incluyendo aspectos sociales, normativos y afectivos, en relación al respeto a la diversidad y la equidad entre hombres y mujeres.

En relación a su característica integral, se hace mención a la necesidad de una aplicación transversal de la perspectiva, en tanto que no se reduzca a un único campo disciplinar, en pos de romper con los enfoques biologicistas, para hacer lugar a prácticas educativas interdisciplinares que reconozcan a las niñas, niños y adolescentes como sujetos de derecho.

Por último, al analizar la Ley de Educación Provincial N°13.688, se ubica en el artículo 4 y 16 inciso “c” que la educación debe brindar las oportunidades para el desarrollo y

fortalecimiento de la formación integral de las personas, haciendo mención también a un respeto por la diversidad y búsqueda de no discriminación. Mientras que el apartado "t" establece una formación relacionada a la asunción de hábitos de vida saludable, el logro de una salud integral, la prevención de las adicciones, la formación integral de una sexualidad responsable y la integración reflexiva en los contextos socioculturales que habitan, en pos del desarrollo de todas las dimensiones de su persona.

Luego, en cuanto a la EAI el artículo Nº 11 de la LEN refiere a la preservación del patrimonio natural, mientras que, el artículo 89 explicita la intención de disponer de medidas necesarias para proveer la educación ambiental con la intención de fomentar valores en relación a la mejora de la calidad de vida de la población, de igual modo lo establece el inciso "d" de la Ley 13.688. Además, en su apartado "v", esta última Ley, refiere al aprovechamiento sustentable de los ecosistemas y la concientización de los procesos de degradación socio-ambiental, mientras que el artículo Nº 45 hace mención a la educación Ambiental y a la necesidad de una formación de las interrelaciones entre la sociedad y la naturaleza.

Al recorrer la Ley Para la Implementación de la Educación Ambiental Integral de la República Argentina (Nº 27.621) del año 2021, se detalla la intención de hacer efectivo tanto lo establecido en el artículo 41 de la Constitución Nacional, como en el artículo 89 de la Ley de Educación Nacional, entre otras leyes. En la mencionada Ley se define a la EAI como un proceso educativo cuyo propósito es la formación de una conciencia ambiental, y una formación ciudadana en relación al ejercicio del derecho a un ambiente sano, digno y diverso. A lo cual también se vincula el desarrollo y la justicia social, la distribución de la riqueza, preservación de la naturaleza, igualdad de género, protección de la salud, democracia participativa y respeto por la diversidad cultural. La propuesta de esta perspectiva educativa pretende ser permanente, integral y transversal, con la intención de fomentar el desarrollo de un pensamiento crítico desde una mirada holística. Uno de sus objetivos es la formación en relación al respeto sobre la biodiversidad, así como también sobre la diversidad cultural. Por último, el inciso "g" del artículo 3 refiere a la formación en el cuidado del patrimonio tanto cultural como natural, y se hace mención a la importancia de una formación de los problemas ambientales en relación con su contexto sociohistórico.

Por otra parte, en vinculación con la cultura digital, la ya mencionada Ley 26.206 detalla la intención de un desarrollo de competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación (artículo 30). Por su parte, el artículo 88 establece que el acceso y dominio de las tecnologías de la información y la comunicación deben formar parte de los contenidos curriculares para la formación de una sociedad del conocimiento.

Además, la Ley 13.688 en el artículo 16 explicita la intención del desarrollo de los conocimientos necesarios para el manejo de las plataformas y los lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación. Así como también, la garantía en el acceso y dominio de los saberes de la información y la comunicación, que resultan

indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento y la conformación de una ciudadanía plena de derechos.

EL CURRICULUM

Luego, y retomando lo mencionado con anterioridad, en referencia a los contenidos transversales mencionados anteriormente, se ofrece dos soluciones a un debate por demás importante. En primer lugar, como su nombre lo indica, son temas en plural y en segundo, la transversalidad que tienen en el currículo puede ser definida desde el proyecto nacional; pero requiere ser realmente establecida en el proyecto escolar, esto es, en la discusión de los consejos técnicos de las escuelas (Díaz Barriga, 2006). Esto quiere decir que el tránsito de los /as jóvenes y adolescentes por dicho nivel representa un tránsito hacia la inclusión social, y funciona como mediadora en la conformación de subjetividades.

A raíz de ello, es pertinente determinar la concepción de Currículum utilizada en dicho proyecto. A partir de lo establecido por Alba (1999), el currículum sintetiza los elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales, cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Es una propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir histórico y no lineal. Es además político-educativa en la medida en que se encuentra estrechamente articulada a los proyectos políticos-sociales que son impulsados por diversos grupos que determinan un currículum. En referencia al nivel en cuestión, posee ciertas particularidades en términos de rigidez en su formato escolar y diseño curricular; y a su vez, implica el sostenimiento de la gradualidad, la aplicación de un currículum mosaico con disciplinas no articuladas, acompañadas por un desempeño docente que se avoca únicamente al dictado de su propia clase faltando así un trabajo articulado con otras/os pares. Es preciso remarcar que la organización de un espacio específico no debe de ninguna forma sesgar el enfoque integral. Esto significa que los/as docentes de las distintas asignaturas deberán estar dispuestos a tener en cuenta los propósitos formativos de la ESI, la EAI y las tecnologías educativas como así también a constituirse, cuando la ocasión lo requiera, en receptores de las inquietudes y preocupaciones de los/as estudiantes en relación con la temática (Fernández, Ceresani, Zamudio, 2017).

Es en este sentido que se pueden identificar dos aspectos, los cuales son la "integralidad" y "transversalidad" que provocan tensión al momento de implementar el currículum en la escuela secundaria; junto a los resabios del origen elitista del nivel que asume en ciertos lineamientos de su régimen académico aquellos elementos constitutivos y la fragmentación de su organización curricular en disciplinas. Estos aspectos, por lo relevado en investigaciones desarrolladas por integrantes del grupo que aquí se presenta, y por las múltiples investigaciones llevadas adelante en la temática, redundan en los supuestos que dan origen a este estudio: que la transversalización e integralidad de estos

ejes representan un desafío para la implementación de las categorías que proponen la ESI, la EAI y la Cultura Digital. De allí que esta propuesta de investigación se centra en indagar su manifestación en las prácticas educativas a partir de los sentidos que los/as docentes les otorgan a estos aspectos en relación con dichas prácticas, lo que puede permitir identificar tanto los principales obstáculos como los aspectos facilitadores para su posible implementación.

Es en este sentido que se pueden identificar dos aspectos, los cuales son la "integralidad" y "transversalidad" que provocan tensión al momento de implementar el currículum en la escuela secundaria; junto a los resabios del origen elitista del nivel que asume en ciertos lineamientos de su régimen académico aquellos elementos constitutivos y la fragmentación de su organización curricular en disciplinas. Estos aspectos, por lo relevado en investigaciones desarrolladas por integrantes del grupo que aquí se presenta, y por las múltiples investigaciones llevadas adelante en la temática, redundan en los supuestos que dan origen a este estudio: que la transversalización e integralidad de estos ejes representan un desafío para la implementación de las categorías que proponen la ESI, la EAI y la Cultura Digital. De allí que esta propuesta de investigación se centra en indagar su manifestación en las prácticas educativas a partir de los sentidos que los/as docentes les otorgan a estos aspectos en relación a dichas prácticas, lo que puede permitir identificar tanto los principales obstáculos como los aspectos facilitadores para su posible implementación.

El paradigma integral que proponen tanto la ESI como la EAI y la incorporación de la cultura digital al curriculum del nivel secundario sostiene una perspectiva sociohistórica que entienden los ejes contenidos en estas propuestas como dimensiones de la construcción de la subjetividad. Todas las condicionantes sociales, culturales, étnicas, etarias, políticas, etc., tienen intervención los modos en que cada persona vive.

Los contenidos de estas propuestas no pueden ser excluidos ni parcializados en los contenidos curriculares ni separados del marco cultural ni de socialización humana. Desde lo pedagógico, bajo este enfoque se habilitan las presencias, las experiencias y la afectividad en torno a los temas que se abordan.

La transversalidad en educación es un tema de debate aún vigente que incluye dos aspectos, uno que tiene que ver con la tarea técnica-pedagógica de quienes educan, atendiendo a los desafíos didácticos que suponen la comprensión de fenómenos multidimensionales y gran complejidad; y el otro con el aspecto político que entiende en la transmisión de valores culturales democráticos, que favorezcan el ejercicio de ciudadanías que produzcan transformaciones para construir una sociedad más justa (Tedesco, 1996) . Hablar de transversalidad en la implementación de la ESI, la EAI o el abordaje de los contenidos inherentes a la cultura digital, involucra la puesta en marcha de una estrategia curricular en la que sus ejes conceptuales se integran en el Proyecto institucional, en las planificaciones, proyectos, actividades de una institución educativa. Esto puede llevarse adelante a través de diversos formatos: como lineamientos que atraviesan las distintas disciplinas; como eje de aprendizaje a través de proyectos que involucren varias áreas o disciplinas o bien combinando ambas estrategias, con un eje

vertical disciplinar (los temas trabajados en cada materia) que conforman un entramado con otras a través de abordajes interdisciplinares con proyectos o actividades en torno a un tema que la institución considere prioritario.

> Lo transversal no se trata simplemente de añadir o agregar nuevos temas o problemas al currículo, es asumirlo en la vida escolar cotidiana como una estrategia fundamental para la formación de nuevos ciudadanos, de lo contrario, podría convertirse en una sobrecarga de los programas y dificultaría la tarea docente sin repercusiones en el beneficio de los estudiantes (Moreno, 2004).

La visión integral contenida en el marco conceptual de la ESI, la EAI y la cultura digital hace de la transversalidad su herramienta práctica más efectiva y de mejor alcance de los objetivos que las instituciones educativas pueden trazar.

EL DISEÑO METODOLÓGICO

El Proyecto de Investigación tiene como objetivo general analizar las propuestas de implementación transversal de los lineamientos curriculares de la ESI, EAI y cultura digital en las escuelas secundarias de los distritos de Alberti y General Paz de la Provincia de Buenos Aires, en el bienio 2023-2024. Al mismo tiempo que indagará la existencia de tensiones en el abordaje transversal de los contenidos de la ESI, EAI y cultura digital al interior de la estructura disciplinar que compone y caracteriza la propuesta curricular del nivel secundario.

En consecuencia, los objetivos específicos del mismo son:

1.1. Describir los proyectos institucionales existentes para la implementación transversal de los lineamientos curriculares de la ESI, la EAI y la cultura digital en las Escuelas Secundarias de los Distritos de Alberti y Gral. Paz de la Prov. de Buenos Aires.

1.2. Describir las estrategias promovidas por los equipos directivos para la implementación transversal de los lineamientos curriculares de la ESI, la EAI y la cultura digital en las Escuelas Secundarias de los Distritos de Alberti y Gral. Paz de la Provincia de Buenos Aires.

1.3. Caracterizar las estrategias desarrolladas por los equipos docentes para la implementación transversal de los lineamientos curriculares de la ESI, la EAI y la cultura digital en las Escuelas Secundarias de los Distritos de Alberti y Gral Paz de la Provincia de Buenos Aires.

2.1. Caracterizar el nivel de apropiación de los marcos normativos y lineamientos curriculares referidos al abordaje transversal de los contenidos de ESI, EAI y cultura digital, por parte de los equipos de conducción y docentes de las escuelas en las propuestas institucionales implementadas.

2.2. Identificar las condiciones y estrategias institucionales que habilitan o limitan la implementación transversal de los lineamientos curriculares de la ESI, EAI y cultura digital en las escuelas, desde la perspectiva de los equipos de conducción.

2.3. Identificar las condiciones y estrategias institucionales que habilitan o limitan la implementación transversal de los lineamientos curriculares de la ESI, EAI y cultura digital en las escuelas, desde la perspectiva de los equipos docentes.

De esta manera, desde el equipo de Investigación se abordaron los siguientes interrogantes que acompañan al desarrollo del Proyecto: ¿Qué tensiones se generan en torno a la organización curricular por disciplinas ante el abordaje transversal e integral de los contenidos? ¿Cuáles son las propuestas formales para el trabajo en estas áreas? ¿Qué andamiajes permiten la elaboración de constructos curriculares para la transversalización? ¿Cuáles son las "líneas de fuga" a través de las cuales las y los docentes incluyen en sus prácticas los ejes que corresponden a la normativa? y ¿En qué medida la formación inicial docente promueve el enfoque interdisciplinario e integral de la enseñanza?

El diseño metodológico de esta investigación es cualitativo, atendiendo al objetivo de analizar el contenido de los discursos y documentos institucionales que permitan acercarnos a la descripción y análisis de la implementación transversal de los lineamientos curriculares de la ESI, EAI y cultura digital en las escuelas secundarias de los distritos mencionados. Nos interesa particularmente identificar las condiciones y estrategias institucionales de los/as docentes y los equipos directivos, con el propósito de describir las posibilidades y tensiones en la transversalización de los ejes presentes en estos lineamientos al momento de desarrollar sus prácticas.

Se realizará un estudio de naturaleza descriptiva cuyo diseño responde a interacciones, interpretaciones y experiencias subjetivas, sujetas a una permanente comparación con las interpretaciones a las que se arribó en el estudio de las fuentes utilizadas.

Se utilizará un enfoque de corte etnográfico dado que el núcleo principal de análisis es la implementación transversal de las perspectivas señaladas por parte de los/as docentes y los equipos de conducción, que se indagarán a través del registro de sus discursos y el análisis de documentos institucionales. Los datos que se obtienen a partir de las técnicas de relevamiento permiten dar cuenta de las particularidades de las estrategias desarrolladas en cada implementación, por lo cual resulta pertinente ya que permite comprender procesos educativos y culturales.

En lo referido al trabajo de campo se incluye la recopilación de distintos documentos oficiales, tales como los proyectos institucionales de las escuelas participantes en el proyecto y otros documentos que acompañan o complementan a los diseños curriculares vigentes para el nivel secundario (planificaciones docentes, documentos de trabajo de las instituciones escolares, entre otros) y la realización de entrevistas. Las últimas serán individuales, semiestructuradas a partir del diseño de una guía de preguntas abiertas, dirigidas a docentes e integrantes de equipos directivos, con el fin de relevar las estrategias que ponen en juego a la hora de diseñar y llevar adelante sus prácticas de

enseñanza en relación a los contenidos transversales de ESI, EAI y cultura digital, como así también, identificar aquellos elementos que, a su juicio, aparecen como posibles obstáculos y/o facilitadores de esa tarea. Las técnicas de análisis de los datos contemplan tanto el análisis del material documental relevado en relación con los diseños curriculares del nivel secundario, como así también el análisis del contenido de las entrevistas realizadas.

El universo de estudio son escuelas secundarias del distrito de Alberti y de General Paz, correspondientes a las Regiones educativas Nº 15 y Nº 17 de la provincia de Buenos Aires respectivamente. Se seleccionaron, en acuerdo con las autoridades de las Regiones, 5 escuelas estatales de distintas modalidades y orientaciones en cada distrito. El período temporal que se analizará es el bienio de dos mil veintitrés y dos mil veinticuatro.

En primer término, se realizaron contactos con las autoridades del sistema educativo provincial correspondiente, Jefatura de inspección regional y luego Jefatura de inspección distrital. De esa forma, esperamos acceder a las escuelas para entrevistar a los equipos de conducción y docentes de diferentes campos, en contextos de enseñanza diversos en términos de estrategias didácticas, según la modalidad y áreas. Esta muestra es de carácter "intencional", porque se eligen las instituciones secundarias estatales dependientes de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia.

En esta primera etapa del proyecto, en el que se trabajó en una revisión del marco teórico y se realizaron los primeros contactos con las autoridades del sistema hubo un cambio estructural: la puesta en vigencia a partir del año 2024 de un Nuevo régimen académico para la escuela secundaria (Resolución 1650/24- DGCyE). Esta nueva normativa provoca un cambio en el segundo período estudiado que requiere la incorporación del análisis de su incidencia en los modos de enseñanza y evaluación y sus propuestas, así como la incipiente implementación al interior de cada institución. De esta manera, los equipos de trabajo se encuentran en el inicio del trabajo de campo que determinará la posibilidad de incluir un componente metodológico comparativo.

BIBLIOGRAFÍA

Baquero, R. (2001) La educabilidad bajo sospecha. Cuadernos de Pedagogía Rosario Año IV n 9. Centro de Estudios de Pedagogía Crítica, 71-85. ISBN:987-1081-37-5.

De Alba, A. (1999). Currículum: crisis, mito y perspectivas. Buenos Aires, Miño Dávila.

Diaz Barriga A, (2006) "La educación en valores: avatares del Curriculum formal, oculto y los temas transversales", México, Universidad Autónoma de México, Revista Electrónica de Investigación educativa, Vol 8, Num 1.

Fernandez, M., Ceresani, V. y Zamudio, A. (2017). Cuerpo y géneros en la Escuela Secundaria. La implementación de la ESI en escuelas secundarias del distrito de Lanús. Informe Final. Documento 5: Diseño Curricular. Universidad Nacional de Lanús.

Ley Nº 26.206. Ley de Educación Nacional. Boletín Oficial de la República Argentina, Presidencia de la Nación, 28 de diciembre de 2006.

Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150/2006.

Ley de Educación Integral Ambiental N° 27.621/2021.

Ley N° 14.744/2015. Ley de Educación Sexual Integral. DGCyE. Provincia de Buenos Aires.

Ley N°13.688. Ley de Educación Provincial de la Provincia de Buenos Aires. Publicada en el Boletín Provincial del 10-Jul-2007. Senado y Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires. Ministerio de Educación, Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Moreno Casteñeda, Manuel. (2004). "Valores transversales en el currículum". Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE-La Tarea. México, Universidad de Guadalajara.

Serra, M.; Fattore, N.; Potenze, M.; Trevil, V; Southwell, M., (coords.) (2006). Hacer escuela. Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (Explora, las ciencias en el mundo contemporáneo. Pedagogía). En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.824/pm.824.pdf

Tedesco, J. C. (1996). "La educación y los nuevos desafíos de la formación del ciudadano", en Nueva Sociedad, nro. 146, Buenos Aires, Argentina, pp. 74-89.

Terigi, F. (2008). Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. Propuesta educativa, 17 (29), 63-71. (Dossier «Reformas de la forma escolar», Buenos Aires).

Terigi, F. (2009). La formación inicial de profesores de Educación Secundaria: necesidades de mejora, reconocimiento de sus límites, en Revista de Educación, 350; septiembre-diciembre 2009, pp-123-144.

Resolución 1650/24- DGCyE: https://normas.gba.gob.ar/ar- b/resolucion- conjunta/2024/1650/440121

Escuelas secundarias orientadas en lenguas extranjeras de la provincia de Buenos Aires: ¿Cómo es representada la orientación en sus redes sociales?

Gustavo Mórtola[1]

UNAJ

Leandro González de León[2]

UBA

INTRODUCCIÓN

Este artículo se desprende de la investigación realizada en el marco del proyecto denominado *"La orientación de lenguas extranjeras en la escuela secundaria de la Provincia de Buenos Aires: ¿un intento de jerarquización de las lenguas extranjeras en el currículum escolar?"*. Dicho proyecto se propone explorar la situación en la que se encuentran actualmente las escuelas secundarias que han optado por la orientación en lenguas extranjeras en la Provincia de Buenos Aires (PBA). La relevancia de este estudio radica en que la orientación en lenguas constituye una de las apuestas por diversificar la oferta educativa en el nivel secundario, promoviendo una formación que incremente los niveles de plurilingüismo y fomente competencias lingüísticas que pueden influir en la trayectoria académica y laboral futura de los estudiantes.

Las redes sociales han emergido como un espacio clave para la visibilización de las instituciones educativas y sus propuestas formativas. La presencia digital de las escuelas no solo permite la difusión de actividades y proyectos institucionales, sino que también configura otras formas de interacción con la comunidad educativa. En el caso de las escuelas orientadas en lenguas extranjeras, el uso de plataformas como Facebook e Instagram resulta particularmente relevante, ya que posibilita la promoción de iniciativas vinculadas al aprendizaje de idiomas y el intercambio cultural. Analizar cómo estas instituciones gestionan su comunicación en redes sociales permite comprender qué aspectos de la orientación en lenguas buscan destacar y de qué manera construyen su identidad institucional en el entorno digital.

En el trabajo se expondrán resultados preliminares del análisis realizado sobre la presencia en redes sociales de 20 escuelas secundarias orientadas en lenguas extranjeras de la Provincia de Buenos Aires. La metodología empleada se basó en un análisis de contenido de las redes sociales más utilizadas por las escuelas, Facebook e Instagram. Se

[1] formaciondocente.unaj@gmail.com
[2] lgdleon@gmail.com

buscó identificar qué tipo de información se difunde, cómo se estructuran los mensajes y qué papel juegan los directivos, docentes y estudiantes en la gestión de estas plataformas. Además, se examinó la frecuencia y periodicidad de las publicaciones, así como los principales eventos y actividades que son compartidos en dichas redes.

LA ORIENTACIÓN EN LENGUAS EXTRANJERAS

Las escuelas secundarias orientadas surgieron tras la sanción de la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 (LEN) en 2006. El artículo 87 de dicha ley establece que la enseñanza de al menos un idioma extranjero será obligatoria en todas las escuelas de nivel primario y secundario. Respecto de este último nivel, el artículo 30, inciso c, plantea el objetivo de "desarrollar las competencias lingüísticas, orales y escritas de la lengua española, y comprender y expresarse en una lengua extranjera". Además, el artículo 31 establece que la educación secundaria se dividirá en un ciclo básico común a todas las orientaciones y un ciclo orientado, "de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo".

En 2009, el Consejo Federal de Educación (CFE) sancionó la Resolución Nº 84, que aprueba los "Lineamientos políticos y estratégicos de la educación secundaria obligatoria". En su artículo 6, se establecen las siguientes orientaciones para el ciclo orientado: Ciencias Sociales/Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Naturales, Economía y Administración, Lenguas (clásicas, regionales, de herencia, extranjeras), Arte, Agraria/Agro y Ambiente, Turismo, Comunicación, Informática y Educación Física.

Mórtola y Montserrat (2021) identifican que 15 provincias, entre ellas la Provincia de Buenos Aires (PBA), elaboraron diseños curriculares para la orientación en lenguas extranjeras, destacando las lenguas incluidas en dichos textos. Los autores señalan que la mayoría de los diseños curriculares abordan el inglés, el francés y el portugués como lenguas extranjeras.

- ***LAS ESCUELAS SECUNDARIAS ORIENTADAS EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES***

La implementación de las escuelas secundarias orientadas en lenguas extranjeras en la PBA se desarrolló en un contexto de gran impulso nacional por la reforma del nivel tras la sanción de la LEN (Terigi, 2021). El sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires está regulado por la Ley de Educación Provincial N° 13688 que fue sancionada en el año 2007. La norma establece una duración de seis años para el nivel primario y un nivel secundario también de seis años, dividido este último en un trayecto de tres años común y otro de tres de carácter orientado. En el artículo 28 se menciona que las orientaciones serán de carácter diversificado y que responden a diferentes áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo. Las lenguas extranjeras aparecen mencionadas en el artículo 184 con un texto que es similar al artículo 87 de la LEN: “La enseñanza de al menos un

idioma extranjero será obligatoria en todas las escuelas de nivel primario y secundario de la Provincia. Las estrategias y los plazos de implementación de esta disposición serán fijados por las autoridades de la Dirección General de Cultura y Educación".

En el marco de los acuerdos federales y su propia Ley de Educación, la provincia sanciona a fines del año 2009 la Resolución N° 3828 que regula el Marco General del Ciclo Superior de la Escuela Secundaria. Además, en esta resolución se aprobaron los diseños curriculares correspondientes de las siguientes orientaciones: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Economía y Administración, Arte, Comunicación, Educación Física y Lenguas Extranjeras. La norma estipula que las escuelas podrán elegir más de una orientación.

La producción curricular derivada de esta norma incluye un documento en el que se desarrolla el marco general de la orientación, así como documentos individuales para cada una de las lenguas en sus distintos años. El marco general permite consolidar el inglés, incluido en el ciclo básico, e incorporar otras lenguas extranjeras que se convertirán en herramientas fundamentales para el futuro académico, social y laboral de los estudiantes. Estas lenguas son el italiano, el portugués y el francés, las cuales se eligen por tradiciones históricas y culturales (el francés y el italiano) y por razones geopolíticas (el portugués). El portugués se establece como la segunda lengua extranjera obligatoria con una mayor carga horaria, mientras que se puede optar por una tercera lengua entre el francés y el italiano.

Actualmente, existen 53 escuelas secundarias en la provincia que han adoptado la orientación en lenguas extranjeras, la mayoría de ellas concentradas en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). Algunas localidades del interior de la provincia, como Bahía Blanca, Tandil y Chivilcoy, también cuentan con escuelas que ofrecen esta orientación, pero su número es reducido. Este desequilibrio territorial se debe principalmente a la escasez de docentes capacitados para enseñar lenguas extranjeras, en particular aquellas que no son el inglés, como el francés, el portugués y el italiano.

LAS REDES SOCIALES EN LA COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL DE LAS ESCUELAS

En los últimos años, el uso de redes sociales en la comunicación institucional de las escuelas ha cobrado una importancia creciente, especialmente en la educación básica. Plataformas como Facebook, Instagram y WhatsApp se han consolidado como herramientas esenciales para gestionar el flujo de información entre las instituciones educativas, los padres, los alumnos y la comunidad educativa en general. Este fenómeno ha transformado no solo la manera en que las escuelas transmiten información, sino también el tipo de relación que mantienen con sus distintos públicos. La rapidez y accesibilidad que ofrecen estas plataformas contrastan con los medios tradicionales de comunicación, como las circulares impresas y las reuniones presenciales, que hasta hace poco predominaban.

Aunque la comunicación organizacional en instituciones educativas ha sido objeto de diversas investigaciones, pocas se han centrado en los niveles básicos de la educación. En otros países de América Latina, algunas investigaciones han explorado este tema. Por ejemplo, Castilloveitía (2017) estudia las habilidades de comunicación de los directores escolares y su relación con el manejo de conflictos en escuelas intermedias de Puerto Rico. Macia (2019) analiza los principales canales de comunicación entre la familia y la escuela, mientras que Papic-Domínguez (2020) examina los medios de comunicación organizacional interna en colegios públicos de Chile y su impacto en la participación de la comunidad educativa.

En Argentina, se destaca el trabajo pionero de Botto (2003), quien, antes del auge de las redes sociales, analizó la comunicación en las instituciones educativas de nivel medio en la provincia de Buenos Aires, resaltando la necesidad de establecer estrategias comunicacionales para enfrentar situaciones de crisis en el contexto de la implementación de la Ley Federal de Educación. Por su parte, Mainero (2021) aborda la formalización del área de Comunicación Institucional en el Colegio Nacional "Rafael Hernández", presentándola como una solución para visibilizar las diversas voces y facilitar la participación activa de toda la comunidad, con el objetivo de ofrecer una educación inclusiva y de calidad que refleje la heterogeneidad del alumnado actual.

González de León (2024) sostiene que la comunicación organizacional, históricamente desarrollada en instituciones educativas del sector privado, es esencial para la visibilidad y supervivencia de las organizaciones educativas de gestión pública, especialmente en un contexto de reducción del presupuesto educativo y riesgo de cierre de instituciones a nivel nacional.

En cuanto a los discursos y normativas estatales, es importante señalar que el Gobierno de la Provincia de Buenos Aires (PBA) ha elaborado recomendaciones específicas para el uso de redes sociales en las escuelas. En este sentido, la Comunicación Conjunta de 2017, elaborada por la Subsecretaría de Educación, la Dirección Provincial de Educación Secundaria y la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, establece pautas para el uso responsable de las redes sociales en las escuelas secundarias de la provincia. El documento reconoce el impacto de la expansión de las tecnologías de la información y la comunicación en la vida escolar y la necesidad de generar políticas de cuidado en el entorno digital. Asimismo, enfatiza que la intervención de los adultos debe centrarse en un enfoque de derechos, evitando la prohibición y promoviendo el uso responsable de los dispositivos en el entorno escolar.

El texto también subraya la importancia de proteger la privacidad de los jóvenes y sensibilizar sobre los riesgos asociados al entorno digital. Además, recomienda fomentar espacios de reflexión en las escuelas, con la participación de docentes, alumnos y familias, para debatir sobre las prácticas digitales y sus implicancias. Finalmente, insta a fortalecer la escucha activa y a promover una cultura de cuidado que involucre a todos los actores de la comunidad educativa. Para enfrentar situaciones de riesgo en la web, se sugiere trabajar de manera colaborativa y establecer redes comunitarias de apoyo.

EL USO DE REDES SOCIALES EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS ORIENTADAS EN LENGUAS

El relevamiento sobre la presencia en Internet de 20 escuelas secundarias orientadas de la Provincia de Buenos Aires refleja situaciones diversas. La red social más utilizada es Facebook, seguida por Instagram. Durante el confinamiento por la pandemia de COVID-19, fue común el uso de blogs en los que se compartía información y actividades organizadas por año. Algunas escuelas también han desarrollado sitios web, en su mayoría a partir de recursos proporcionados por el gobierno provincial. Sin embargo, la mayoría de estos sitios se encuentran inactivos, salvo el caso de una escuela que mantiene su página web actualizada, destinada a docentes, estudiantes y familias.

Se observa que la actividad en redes sociales suele ser intermitente. En varios perfiles de Facebook e Instagram, hay períodos de publicaciones frecuentes, con cierta curaduría de los contenidos, seguidos por largos intervalos de inactividad, en algunos casos de años.

Los contenidos que se comparten son generalmente textos breves acompañados por fotos o, en menor medida, videos producidos por docentes o estudiantes. La difusión de información oficial o de actividades escolares se realiza solo con texto o utilizando imágenes producidas por el gobierno o por los responsables de la escuela, editadas mediante herramientas tecnológicas.

En general, se percibe que las redes son administradas por un docente de la institución que regula el tipo de contenidos de la red.

> El Facebook está bastante activo. La verdad es que, cuando lo uso, lo hago pensando en cómo comunicar las cosas que pasan en la escuela. El Facebook tiene alrededor de 3.000 personas, muchas son familiares o exalumnos de la escuela. Yo acepto a todos los que me lo piden (directora).

Un director se ocupa de Instagram y afirma no compartir esta responsabilidad con ningún otro docente de la institución:

> Me encargo yo del Instragram. No le quiero pasar la responsabilidad a nadie para no cometer algún error o que alguien se meta en algún problema. Porque a veces la gente al publicar no mide que vamos a exponer algunas situaciones que son un poco delicadas. Entonces me hago cargo yo (director).

Los contenidos son seleccionados por los administradores de las redes sociales, quienes realizan un trabajo de selección respecto a los materiales que se suben.

> Lo que hago es tratar de reflejar cosas muy espontáneas, entonces entro a un aula cuando están trabajando en algo y saco el celular les digo que voy a grabar. Los chicos participan, se fueron acostumbrando a esto de que en cualquier momento puede aparecer alguien y grabar lo que pasa en el aula. A veces me pasan los profes materiales que han grabado ellos (director).

Los chicos saben que el Facebook no es para jugar ni para poner cualquier cosa; trato de usarlo para publicar todo lo lindo que sucede en la escuela y así darle un buen uso (…) Mi objetivo con el Facebook es que las familias conozcan todo lo que hacemos en la escuela y puedan sentirse parte de lo que sucede adentro. (directora).

Para estos directores, esta tarea se suma a las múltiples que tienen a cargo:

> Todo este trabajo lo hago tanto dentro como fuera de horario. Muchas veces trabajo fuera del horario que me corresponde. Por ejemplo, aunque algunos días debería salir a las 3:30 de la tarde, eso casi nunca pasa. Hay tres días a la semana en los que entro a las 7 de la mañana y, en teoría, debería salir a las 3:30, pero siempre termino quedándome más tiempo. Son todas horas extras que uno le pone a esta profesión porque siento que la escuela es parte de mi comunidad, de mi barrio, y me comprometo con ella. Lo mismo pasa con el Facebook: lo manejo por la noche, fuera de mi horario laboral (directora)

> Lo trato de mantener lo más actualizado posible. A veces hay ciertas cuestiones que se hacen medio cuesta arriba porque, imagínate, que lo hago en el poco tiempo que dispongo (director).

A pesar de las limitaciones de tiempo y recursos, los directores expresan en sus discursos que utilizan estas plataformas como herramienta para fortalecer el vínculo con la comunidad, mostrando las actividades y logros de la institución, y ofreciendo un canal de comunicación más cercano con las familias. Mencionan que esta tarea, realizada fuera del horario escolar, la asumen como parte de su rol, con el objetivo de mejorar la visibilidad y el prestigio de sus escuelas en los territorios vinculados con las instituciones que tienen a cargo.

¿QUÉ SUELEN DIFUNDIR LAS ESCUELAS SECUNDARIAS RESPECTO DE LA ORIENTACIÓN EN LENGUAS EN SUS REDES SOCIALES?

- ***FERIAS Y MUESTRAS DIVERSAS***

Las ferias y muestras son contenidos dominantes en la difusión en redes de las acciones que se realizan en la orientación. Los relatos de docentes expresan la relevancia que adquieren este tipo de actividades en la dinámica escolar, articulando el trabajo de distintos docentes en pos de un producto compartido.

> Los propios docentes de la orientación son los que se ocupan muchas veces de la articulación de los proyectos que se llevan adelante en el área. Desde que se creó el ciclo superior se hace una feria de las colectividades todos los años durante un sábado o en un día laboral en que toda la escuela participa en ella. Se invita a la familia para que participen y vean las producciones de sus hijos (directora)

La “Semana de las lenguas” es un ejemplo de este tipo de actividades colectivas que suelen ser difundidas en las redes sociales.[3]

> "Semana de las Lenguas"
>
> Aulas Abiertas. Excelente muestra de 4to, 5to y 6to año TM y TT. Orientación Lenguas Extranjeras promoviendo el aprendizaje de idiomas (Inglés, portugués Francés, Italiano) y la diversidad lingüística como una herramienta clave para la comprensión intercultural. Felicitaciones estudiantes y profes!!

Figura 1. Semana de las lenguas extranjeras



Fuente: EES 10 “Gral. José de San Martín”. (2024)

La organización de ferias y muestras surge como una forma de trabajo escolar que fomenta la interacción entre diversos docentes y distintos grupos de estudiantes. Además, estas actividades permiten visibilizar la propuesta institucional, generando un espacio de reconocimiento y motivación tanto para los alumnos como para sus familias. Las fotos y grabaciones obtenidas se convierten en un tipo de contenido recurrente en las redes sociales de varias de las escuelas analizadas, lo que permite exhibir los aprendizajes adquiridos en relación con las lenguas extranjeras.

- ***INTEGRACIÓN CON PROFESORADOS***

Las escuelas secundarias orientadas en lenguas, ubicadas en municipios que cuentan con profesorados de inglés, suelen realizar actividades conjuntas. Entre las actividades que se difunden, destacan las visitas de estudiantes de las escuelas orientadas a los

[3] Los fragmentos de textos extraídos de las redes sociales se reproducen tal como fueron publicados, sin correcciones ni modificaciones.

profesorados, así como la participación de practicantes o residentes de las instituciones formadoras en las escuelas.

> El lunes 13 de noviembre los estudiantes de 6°5ta de la Orientación Lenguas Extranjeras concurrieron al Instituto de Formación Docente N°22 junto a su profesora de Estudios Interculturales L.D y el jefe de Departamento M.R. Los estudiantes participaron de una propuesta pedagógica del Profesorado de Inglés enmarcada dentro del proyecto pre-universitario de nuestra escuela. Esta propuesta fue presentada por la profesora J.H. a cargo de la cátedra de primer año de Estudios Interculturales del Instituto junto a sus estudiantes y la jefa de área N.M.
>
> 💙❤️💙

Figura 2. Jornada con estudiantes y docentes del profesorado de inglés.



Fuente: Facebook de la EES 6 “Coronel Olavarría”. (2023)

La difusión de estas experiencias en redes sociales no sólo documenta la colaboración entre escuelas y profesorados, sino que también amplifica su alcance y relevancia dentro de la comunidad educativa. Las publicaciones que reflejan estas interacciones permiten visibilizar la articulación entre la escuela secundaria y el nivel superior, destacando el valor de la orientación en lenguas extranjeras entre los distintos actores de la red social, como estudiantes, docentes y familias.

- ***DIFUSIÓN DE ORIENTACIONES***

En escuelas en la que conviven distintas orientaciones se suelen realizar en tercer año encuentros para guiar y apoyar la elección que deben realizar los estudiantes. Un director narra la importancia que le asignan a este momento bisagra de las trayectorias educativas y las tareas que realizan:

> Nos reunimos con los tres terceros años, los coordinadores de área y alumnos de sexto y quinto. Los profesores les cuentan sobre las materias de cada orientación, y les entregamos un folleto que detalla todas las asignaturas de cada opción. Además, los estudiantes de quinto y sexto comparten su experiencia, les cuentan cómo fue su proceso de elección cuando les tocó decidir, por qué eligieron Lenguas, Naturales o Sociales. Les hablan de las materias más raras, las más lindas y de los proyectos más interesantes que vivieron en sus orientaciones (director).

Este acontecimiento suele ser reflejado en las redes escolares tal como se aprecia en este posteo de Facebook:

> ¿Estás en tercer año y tenés que elegir la orientación para el año próximo?
> Esta semana te mostramos las propuestas de nuestra escuela:
> - Martes 31/10 Lenguas Extranjeras.
> ¡Te esperamos!

Figura 3. Difusión de la orientación en lenguas



Fuente: Facebook de la EES 6 “Coronel Olavarría”. (2023)

La presencia de estas acciones en redes sociales no solo informa a los estudiantes sobre las opciones de orientación, sino que también fortalece la identidad institucional al visibilizar el tipo de propuesta formativa que ofrece la escuela. De este modo, las redes sociales se consolidan como una herramienta clave para la promoción de las orientaciones, generando espacios de interacción y diálogo en torno a la oferta académica.

- ***ACTIVIDADES VINCULADAS CON COMIDAS TÍPICAS***

Más allá de las ferias de las nacionalidades, las comidas típicas suelen ser una tarea que se aborda en la orientación y en las redes suelen exponerse imágenes o videos de los grupos cocinando y trabajando en la escritura de recetas.

> 6°5a de la orientación Lenguas Extranjeras
>
> Materia: Francés
>
> Unidad temática: Gastronomía tradicional de Francia y los países francoparlantes, su vocabulario específico y contexto cultural.
>
> En ese marco, se realizaron varias actividades: investigación sobre la historia de alimentos y productos alimenticios; presentación de recetas dulces y saladas con sus ingredientes y preparaciones. Como cierre de la unidad, los estudiantes prepararon y degustaron un plato típico de la cocina de Suiza y de Francia: fondue au chocolat. De este modo, el aprendizaje teórico-lúdico reflejó en la práctica participativa un acercamiento a los contenidos propuestos en la unidad. ❤️

Figura 4. Elaboración de comidas típicas de Italia



Fuente: Facebook de la EES 39. (2019)

Una profesora de italiano narra este tipo de actividades y cómo son registradas:

> A veces trabajamos de otra forma, aprovechando esta conexión que tenemos con el italiano y el amor por la cocina, algo que atraviesa culturalmente a todos. Es como que la pizza y la pasta siempre están presentes en algún momento del año. A veces lo manejamos como una negociación con ellos: hacemos la pizza en el comedor, la amasamos y la comemos. Nos tomamos esas tres horas, que suelen ser en quinto año, porque ahí tengo más tiempo con ellos. Les digo: "Ustedes tienen que aprender la receta en italiano", y aprovechamos para trabajar el imperativo y los ingredientes. Tienen la obligación de hacer un proyecto donde graban un video mencionando los ingredientes, lo hacen como pueden, pero siempre en italiano (profesora de italiano).

Las publicaciones sobre estas experiencias gastronómicas no solo documentan una actividad escolar, sino que transmiten una dimensión más sensorial y cotidiana del

aprendizaje de lenguas. A través de imágenes y videos, las redes sociales posibilitan difundir momentos áulicos de interacción espontánea, donde el idioma se incorpora de manera natural en situaciones prácticas y significativas. Esta combinación de aprendizaje y disfrute muestra una institución escolar en la que el estudio de una lengua extranjera se puede llevar a cabo a través de experiencias más “entretenidas” y “placenteras”.

- ***SALIDAS***

Las salidas a museos, espacios públicos o espectáculos suelen ser publicitadas en las redes.

> El 6/9 los estudiantes de la Orientación Lenguas Extranjeras (4to, 5to y 6to) fueron al teatro a ver la obra "Gimme a break".De la compañía teatral "The Buenos Aires Players".
>
> Queremos agradecer a Cooperadora y a quienes colaboraron en la feria que nos permitieron pagar parte de las entradas.

Figura 5. Asistencia a una obra de teatro en inglés



Fuente: Facebook de la EES 6 “Coronel Olavarría”. (2023)

Una profesora relata este tipo de experiencias, las cuales suelen ser registradas y mostradas en las redes sociales de las escuelas:

> Tanto en portugués como en otras lenguas, hacemos salidas didácticas. La semana pasada, por ejemplo, fuimos al Museo Pío Collivadino, que es de arte, nada que ver con los idiomas, pero está cerca del colegio, a unas seis cuadras, así que fuimos caminando. También hemos ido al Museo del Holocausto, a la ESMA, y a lugares relacionados con lenguas. Recuerdo una salida a una obra de teatro en inglés (profesora de portugués, coordinadora de área)

Las salidas didácticas, como visitas a museos, teatros y otros espacios culturales, son frecuentemente documentadas y compartidas en las redes sociales de las escuelas secundarias orientadas en lenguas. Estas publicaciones no solo reflejan las experiencias

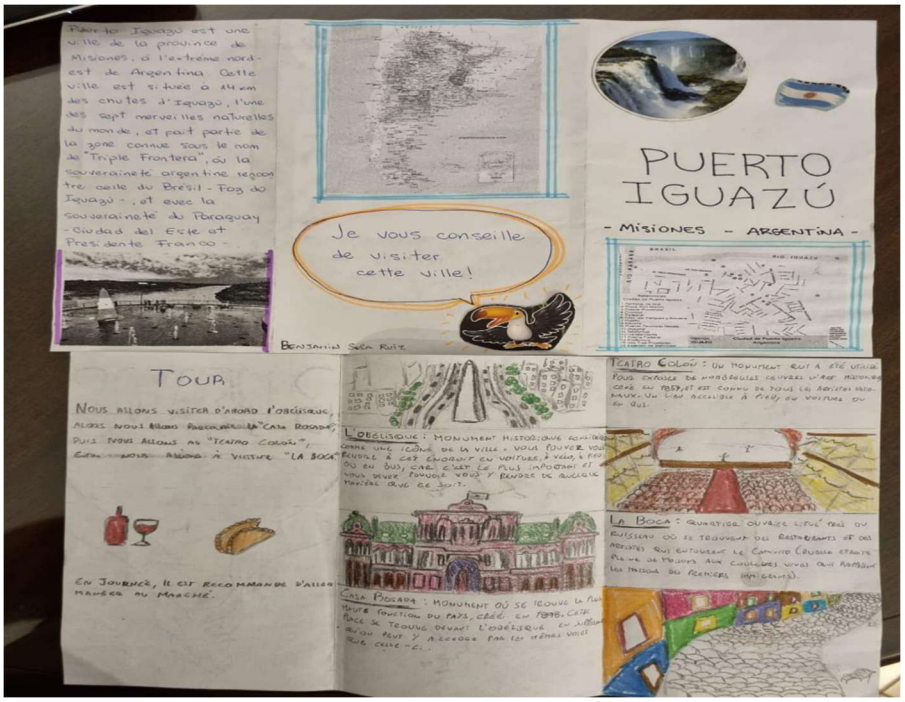
educativas de los estudiantes, sino que también sirven para visibilizar la orientación y su integración con actividades extracurriculares. A través de imágenes y descripciones, las redes sociales permiten mostrar cómo estas salidas enriquecen el aprendizaje de idiomas y amplían el horizonte cultural de los alumnos, fortaleciendo así el vínculo con la comunidad educativa y destacando la relevancia de la orientación en lenguas dentro de la propuesta institucional.

- ***REALIZACIÓN DE FOLLETERÍA TURÍSTICA***

Otra actividad común en la orientación es la elaboración de folletería turística. En tal sentido, las producciones difundidas muestran el trabajo de los estudiantes produciendo folletos en otras lenguas en los que se promocionan destinos turísticos.

> Los estudiantes de 5°5° de la orientación Lenguas Extranjeras realizaron folletos turísticos en la clase de francés como actividad final de la unidad en la que trabajaron la ciudad, sus lugares de interés y los recorridos turísticos.
>
> ❤️💙❤️

Figura 6. Muestra de folletería turística.



Fuente: EES 10 “Gral. José de San Martín”. (2024)

Compartir imágenes de folletería turística en lenguas extranjeras es un tipo de contenido que se repite en varias redes sociales dando cuenta de que es una actividad común en la enseñanza de las lenguas. A través de estas publicaciones, las instituciones pueden mostrar el trabajo creativo y colaborativo de los estudiantes, destacando cómo la orientación en lenguas se traduce en proyectos concretos y significativos.

- ***LOS MUNDIALES DE FÚTBOL***

Los mundiales u otros encuentros deportivos internacionales son disparadores para un tipo de producción que posibilita el registro de imágenes para ser difundidas en redes.

Palpitando el Mundial con los alumnos de 4° de Lenguas Extranjeras

Figura 7. Fixture del Mundial de Rusia



Fuente: Facebook de la EES 7 “María Eva Duarte de Perón”. (2018)

Una profesora de francés describe el uso de audiovisuales en los que este tipo de eventos deportivos son disparadores para el trabajo con las lenguas.

> Siempre trabajamos con material audiovisual porque no hay suficientes libros de tantos temas, especialmente en francés para la secundaria. Si tuviéramos que usar algún libro, los estudiantes no lo podrían comprar, y además, los que hay no son de buena calidad. Entonces, el audiovisual nos ayuda bastante. Trabajamos con temas actuales, como las Olimpiadas en París o el Mundial. Vimos la participación del Maligno en las Olimpiadas con subtítulos (profesora de francés).

Los eventos deportivos internacionales, como los mundiales de fútbol y las olimpíadas, representan una oportunidad para que las escuelas orientadas en lenguas integren el aprendizaje de idiomas con temas de relevancia global y de actualidad. A través de las redes sociales, estas instituciones pueden mostrar cómo aprovechan estos eventos para trabajar contenidos lingüísticos y culturales, utilizando materiales audiovisuales y actividades interactivas que son considerados con potencial para trabajar la enseñanza de lenguas. En tanto parece ser un tipo de propuesta pedagógica que finaliza en la elaboración de cartelería, las escuelas transforman estas producciones en contenidos para

sus redes sociales, reforzando la relevancia de la orientación en lenguas y mostrando cómo el aprendizaje trasciende el aula, vinculándose con experiencias globales y cotidianas que enriquecen la formación de los estudiantes.

ALGUNAS CONCLUSIONES

El relevamiento realizado evidenció una diversidad de situaciones en cuanto a la actividad digital de las escuelas secundarias orientadas en lenguas. Facebook se posicionó como la red social más utilizada, seguida de Instagram, aunque durante el confinamiento por la pandemia de COVID-19, algunas instituciones recurrieron a blogs para compartir información y actividades organizadas por año. Uno de los hallazgos más significativos del estudio fue el rol protagónico de los directivos en la administración de las redes sociales. En la mayoría de los casos, son los propios directores quienes asumen la responsabilidad de seleccionar y publicar los contenidos, lo que refleja un esfuerzo adicional en un contexto de escasos recursos y alta demanda de tareas.

Las escuelas secundarias en Argentina suelen ser caracterizadas como organizaciones de baja densidad gestional, es decir, con una estructura administrativa y de gestión que enfrenta dificultades para responder de manera efectiva a las demandas cotidianas y estratégicas. Como señalan Dussel y Caruso (1999), "las escuelas funcionan como organizaciones débiles, con una estructura institucional que no siempre puede garantizar la cohesión interna ni la efectividad en sus respuestas a los desafíos que enfrenta en contextos de creciente desigualdad y complejidad social". Esta realidad se manifiesta en la fragmentación de responsabilidades, la escasez de recursos y la débil articulación entre los distintos actores que componen la institución. En el caso de las escuelas orientadas en lenguas, muchas no cuentan con un docente a cargo de la jefatura del área, y los directivos, con formaciones diversas, carecen de herramientas para coordinar acciones entre los docentes de la orientación. A pesar de estas limitaciones, las publicaciones en redes sociales dan cuenta de un esfuerzo significativo por articular acciones colectivas y visibilizar el trabajo institucional.

A esta situación se suma el escaso apoyo institucional que reciben las escuelas secundarias orientadas en lenguas para desarrollar plenamente su propuesta formativa. La PBA carece de un área gubernamental específica para las lenguas extranjeras. El único espacio dentro de la estructura de la Dirección General de Cultura y Educación destinado a este campo se encuentra en el área curricular de la Dirección Provincial de Educación Secundaria, donde un equipo compuesto por apenas dos técnicos elabora materiales didácticos en inglés y evalúa proyectos de enseñanza para las aulas de fortalecimiento de trayectorias educativas. Esta estructura resulta insuficiente frente al enorme volumen de escuelas secundarias públicas y los miles de docentes de inglés distribuidos a lo largo del extenso territorio provincial. Entre 2022 y 2023, esta área asistió a las escuelas orientadas en lenguas mediante tres encuentros virtuales anuales, en los que se analizaron estrategias de enseñanza, se difundieron materiales y se evaluaron proyectos docentes. Sin embargo,

estas acciones, aunque valiosas, no alcanzan para cubrir las necesidades de acompañamiento y desarrollo que requieren estas instituciones.

Por otro lado, volviendo a la cuestión de las redes sociales, la difusión de contenidos relacionados con la orientación en lenguas se centra principalmente en actividades como ferias, muestras, salidas didácticas y proyectos especiales. Eventos como las ferias de colectividades, la "Semana de las Lenguas" y la elaboración de folletería turística en otros idiomas destacan en las redes sociales de las escuelas. Estas actividades no solo permiten a los estudiantes aplicar los conocimientos adquiridos en las clases de lengua extranjera en contextos prácticos y colaborativos, sino que también fortalecen el sentido de pertenencia y la cohesión entre los miembros de la comunidad educativa. En cuanto a las salidas didácticas, las redes sociales suelen mostrar visitas a museos, teatros y otros espacios culturales, que, aunque no siempre están directamente vinculadas con la enseñanza de idiomas, amplían el horizonte cultural de los estudiantes y enriquecen su formación integral.

Respecto de los materiales que se muestran en las redes sociales de las escuelas orientadas en lenguas, se observa una clara intención de vincular la enseñanza de idiomas con actividades prácticas y significativas que trascienden las formas tradicionales de enseñanza. Las publicaciones analizadas no solo reflejan el aprendizaje lingüístico, sino que también integran aspectos culturales y sociales asociados a las lenguas extranjeras. Estas actividades, aunque se alejan de los métodos más convencionales basados en aspectos gramaticales y en el uso de recursos pedagógicos alejados de la cultura de los estudiantes argentinos, no abandonan por completo las tradiciones pedagógicas, sino que las reinterpretan en contextos más dinámicos, situados y colaborativos. Por ejemplo, la elaboración de recetas en francés o italiano, o la producción de folletos turísticos, combinan el uso de la lengua con tareas prácticas que fomentan la creatividad y la aplicación de conocimientos en situaciones reales. De esta manera, las redes sociales no solo visibilizan el trabajo de las escuelas, sino que también expresan las metodologías utilizadas en la enseñanza de lenguas, donde lo lúdico, lo cultural y lo colaborativo se integran para enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes.

En términos de resultados preliminares, este estudio permite vislumbrar que las redes sociales son utilizadas por algunas escuelas para dar visibilidad a las orientaciones en lenguas, destacando su relevancia en la formación de los estudiantes. Sin embargo, si bien la orientación es mostrada a través de diversas actividades y proyectos, no se expresa como un núcleo identitario fuerte dentro de las instituciones. En su lugar, la identidad de estas escuelas parece estar más vinculada a la idea de una "buena escuela secundaria" de tipo genérica, centrada en la calidad educativa y en la formación integral de los estudiantes, más que en una identidad estructurada específicamente en torno a la orientación en lenguas. Esto es especialmente evidente en aquellas instituciones donde conviven varias orientaciones, ya que la presencia de la orientación en lenguas convive con otras propuestas formativas, diluyendo su centralidad como eje identitario. Además, es importante destacar que los curadores de las redes sociales suelen ser autoridades escolares cuyas titulaciones no están necesariamente vinculadas con las lenguas

extranjeras. Esto puede influir en la manera en que se seleccionan y presentan los contenidos, ya que, aunque se busca visibilizar las actividades relacionadas con la orientación, no siempre se logra profundizar en los aspectos específicos del aprendizaje de idiomas o en su integración con otras áreas del conocimiento.

A pesar de estas limitaciones, las redes sociales se presentan como una herramienta valiosa para conectar a las escuelas con la comunidad, mostrando las actividades que se realizan y fortaleciendo el sentido de pertenencia de los estudiantes y sus familias. Este uso estratégico de las redes no solo promueve la identidad institucional, sino que también contribuye a posicionar a las escuelas orientadas en lenguas como espacios de innovación y diversidad cultural, aunque esta identidad no esté plenamente anclada en la especificidad de las lenguas. Así, las redes sociales se convierten en un recurso relevante para visibilizar los esfuerzos de las escuelas, a pesar de las limitaciones estructurales y la falta de apoyo gubernamental para el desarrollo de la orientación.

Referencias:

Botto, M. (2003). La comunicación en las instituciones educativas de nivel medio. *Quaderns Digitals*, (31). https://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_31/nr_453/a_6217/6217.htm

Castilloveitía, A. (2017). Las destrezas de comunicación del director escolar y el manejo de conflicto en Puerto Rico. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(3), 113- 128. https://doi.org/10.15366/reice2017.15.3.006

Dussel, I. y Caruso, M. (1999). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar.* Santillana

González de León, L. (2024). *Comunicar la escuela: Estrategias de comunicación para organizaciones educativas*. Dynamis.

Mainero, M. G. (2021). Formalización del área de comunicación institucional del Colegio Nacional "Rafael Hernández". *Revista ES*, 1(1 y 2), e025. https://doi.org/10.1234/revistaes.e025

Macia, M. (2019). Principales canales para la comunicación familia-escuela: análisis de necesidades y propuestas de mejora. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 147-165. https://doi.org/10.5209/rced.59247

Mórtola, G. y Montserrat. M. (2021). Las políticas normativas en lenguas extranjeras: las leyes nacionales, provinciales y los diseños curriculares (1993-2020). *Alquimia Educativa*. *Vol. 8 N° 1*, pp. 65-66. http://editorial.unca.edu.ar/Publicacione%20on%20line/Alquimia/n%208%20vol-1.htm

Papic-Domínguez, K. (2020). Medios de comunicación organizacional interna en colegios públicos, Chile. *Alteridad: Revista de Educación*, 15(2), 241-255. https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.08

Terigi, F. (2021). La educación secundaria argentina 1983-2015. En Puiggrós, A. (Dir.). *Historia de la educación en Argentina IX. Avatares de la educación en el período democrático (1983-2015)* (pp. 215-286). Galerna.

Crónicas de prácticas: exploración de las prácticas clínicas en centros de atención primaria de la carrera de medicina de UNAJ

Natalia Deluca[1] / Elba Nicolas / Julio Fernandez / Rosana Albiaque / Yanina Asfur

Carrera de Medicina Instituto de Ciencias de la Salud, Universidad Nacional Arturo Jauretche

Palabras clave

Educación médica / Práctica clínica / Centros de salud

RESUMEN

Los modelos de educación médica innovada requieren explorar modalidades de enseñanza y aprendizaje para promover conocimiento situado y el desarrollo de competencias específicas, especialmente cuando el espacio de formación lo representan los centros de atención primaria de la salud, cuyas singularidades son importantes para reconocer su correspondencia con el perfil profesional orientado hacia la medicina general que busca la currícula de la carrera de Medicina de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ).

La integración de los enfoques como la Clínica Ampliada, el Aprendizaje Situado y el Aprendizaje Basado en Problemas son fundamentales en la experiencia educativa ya que facilita el desarrollo de competencias esenciales para la educación médica en el primer nivel de atención.

El contexto de la investigación es la asignatura práctica Articulación Comunitaria 3, de carácter anual, ubicada en el 4to año de la carrera. Su propuesta curricular y didáctica profundiza la adquisición de competencias clínicas propias de este escenario. Existe una necesidad de analizar las prácticas clínicas en este contexto particular, que permita reconocer el desarrollo de experiencias del estudiantado para comprender mejor su impacto en el aprendizaje, el desarrollo de habilidades y la preparación para la práctica profesional específica en este escenario. Las tensiones que se pueden presentar en este espacio de aprendizaje es una dimensión poco estudiada.

El objetivo general fue analizar la experiencia de los estudiantes de medicina en las prácticas clínicas de la asignatura. El universo de la muestra lo constituyen estudiantes que cursan en los centros de atención primaria que se comportan como centros de salud universitarios de la carrera. El diseño metodológico fue descriptivo de cohorte transversal.

[1] nsdeluca@unaj.edu.ar

Los resultados de la investigación indicaron que las prácticas clínicas en centros de atención primaria han tenido un impacto positivo en su formación. La mayoría de los estudiantes destaca el acercamiento a la realidad de la atención primaria, el desarrollo de habilidades clínicas y una visión integral del paciente como las principales fortalezas de la experiencia. Sin embargo, la insuficiencia de la carga horaria, la limitada participación en decisiones clínicas y la discrepancia entre teoría y práctica. sugieren la necesidad de aumentar el tiempo destinado a prácticas, diversificar escenarios y fortalecer la vinculación comunitaria, así como mejorar la evaluación de competencias. Esto resalta la relevancia de adaptar las estrategias pedagógicas en la educación médica, fomentando un aprendizaje significativo que promueva la autonomía y el trabajo colaborativo de los estudiantes.

INTRODUCCIÓN: EL CONSULTORIO DEL CENTRO DE SALUD COMO ESTRATEGIA EDUCATIVA

Los modelos de educación médica innovadores deben explorar nuevas modalidades de enseñanza y aprendizaje que fomenten un conocimiento situado y el desarrollo de competencias específicas. Esto adquiere especial relevancia cuando el espacio formativo lo constituyen los centros de atención primaria de la salud, cuyas particularidades resultan fundamentales. Reconocer estas características permite alinear la formación con el perfil profesional orientado a la medicina general que propone el currículo de la carrera de Medicina de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ).

La integración entre el conocimiento teórico y la práctica clínico-comunitaria en los centros de salud promueve una formación médica integral. Este enfoque busca vincular el aprendizaje con el contexto comunitario desde los inicios de la carrera, valorizando la intervención en terreno, el trabajo interdisciplinario y la incorporación de una perspectiva basada en los determinantes sociales de la salud. De este modo, se analizan los condicionantes de los procesos de salud, enfermedad, atención y cuidado.

Para lograrlo, la asignatura Articulación Comunitaria —de carácter anual y ubicada en los tres primeros años de la carrera— funciona como eje estructurante, marcando una ruptura con los modelos tradicionales de educación médica. En la UNAJ, el espacio formativo denominado "Campo" es un centro de atención primaria que coloca a los estudiantes en contacto directo con la comunidad. Mediante procesos de análisis y reflexión crítica, se fomenta no solo la comprensión de la dinámica comunitaria —el territorio, la población, sus actores y demandas—, sino también un vínculo activo con sus realidades y necesidades.

A su vez, la asignatura promueve el desarrollo de prácticas clínicas de creciente complejidad durante el trayecto formativo en los centros de salud. Este espacio de aprendizaje supone la incorporación de diferentes competencias que responden a las premisas formativas perfiladas hacia la medicina general.

El contexto de esta investigación es la asignatura práctica *Articulación Comunitaria 3*, correspondiente al cuarto año de la carrera. Esta materia representa la última etapa de formación en centros de atención primaria dentro del ciclo básico del plan de estudios. Como parte de una trayectoria formativa, la asignatura se desarrolla en los centros de salud periféricos vinculados a la UNAJ, consolidando un modelo pedagógico centrado en la atención primaria.

A diferencia de *Articulación Comunitaria 1 y 2* —donde la participación en consultorios tiene un enfoque introductorio—, *Articulación Comunitaria 3* busca profundizar en competencias clínicas avanzadas, tales como:

- La entrevista clínica,
- La elaboración de historias clínicas orientadas por problemas,
- La implementación de consejerías en salud para problemas prevalentes, Todo ello desde una perspectiva individual en el ámbito del consultorio.

TRANSICIÓN AL CICLO CLÍNICO HOSPITALARIO

Una vez completada esta etapa, las y los estudiantes ingresan al ciclo clínico hospitalario, donde el aprendizaje se centra en la práctica directa mediante el modelo *bedside learning* (aprendizaje en la cabecera del paciente). Este escenario representa una oportunidad clave para aplicar y transferir las competencias adquiridas en atención primaria —especialmente aquellas desarrolladas en *Articulación Comunitaria 3*— a un contexto de mayor complejidad.

INTEGRACIÓN DE SABERES

Este diseño curricular busca fortalecer la articulación entre el primer nivel de atención y el ámbito hospitalario, facilitando una transición coherente que integre los aprendizajes comunitarios con las demandas de la práctica clínica especializada. De este modo, se promueve una formación médica integral, capaz de vincular ambos escenarios asistenciales.

El centro de salud como espacio de aprendizaje no se reduce a una dimensión conceptual física. Según Sanjurjo (2008) “entendemos el aula como un espacio con dimensiones afectivas, sociales, epistemológicas y pedagógicas. Atravesado por múltiples factores que se articulan de manera muy diferente, provocando situaciones diversas, lo que impide utilizar recetas” (p. 95). En este sentido existe una necesidad de analizar las prácticas clínicas en este contexto singular, que permita reconocer el desarrollo de las primeras experiencias de los estudiantes para comprender mejor su impacto en el aprendizaje, el desarrollo de habilidades y la preparación para la práctica profesional específica en este escenario.

– EL AULA CAMPO EN LOS CENTROS DE SALUD: MODALIDADES Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Vinculadas a la estructura y misión del plan curricular, las características distintivas del trayecto formativo incluyen un enfoque centrado en el estudiante, la promoción de múltiples formas de integración curricular, la priorización de la vinculación entre teoría y práctica y la inclusión de experiencias pre profesionales desde el inicio de la carrera.

Gimeno Sacristán reconocido por sus obras sobre el curriculum, advierte que este mismo "tiene la capacidad o un poder inclusivo que nos permite hacer de él un instrumento esencial para hablar, discutir y contrastar nuevas visiones sobre lo que creemos que es la realidad educativa" (Gimeno Sacristán, 2010, p.11). No es un ejercicio de técnicas o herramientas reproducibles en cualquier tiempo y lugar como un experimento científico de laboratorio, por el contrario, considera al conocimiento como resultado de la actividad de los sujetos, el contexto y la cultura.

La inclusión de experiencias preprofesionales desde el inicio de la carrera es otro aspecto fundamental de este diseño curricular. Al vincular los conocimientos teóricos con la práctica profesional, los estudiantes desarrollan competencias y habilidades relevantes para las necesidades y demandas locales, a la vez que adquieren una visión más crítica y reflexiva sobre la profesión. Esta experiencia práctica, en consonancia con las ideas de Gimeno Sacristán, contribuye a la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con la transformación social.

A diferencia de otras carreras de medicina con experiencias curriculares innovadoras, *Articulación Comunitaria 3* reformula el centro de salud y su territorio como **espacio áulico** central, un concepto clave que trasciende la noción tradicional de aula para integrar dimensiones teórico-prácticas en el contexto real de la atención primaria. Este enfoque no sólo articula saberes académicos con prácticas concretas, sino que se nutre dialécticamente de las realidades comunitarias y de las experiencias pre profesionales vividas por los estudiantes, generando así un proceso de aprendizaje recíproco donde los equipos de salud también participan en la construcción de conocimiento. La asimilación de contenidos se produce tanto desde las lecturas teóricas como desde la intervención directa en el territorio, estableciendo una dinámica que supera la mera transferencia unidireccional de saberes. Al situar al estudiantado en estos escenarios reales, se promueve un aprendizaje activo y significativo que desarrolla simultáneamente competencias clínicas (como la entrevista médica o la historia clínica orientada a problemas), habilidades sociales adaptadas al perfil del médico generalista, y capacidades comunicacionales sensibles a las necesidades de las comunidades. Este modelo pedagógico se posiciona deliberadamente como una alternativa a los enfoques tradicionales: no se limita a transmitir conocimientos teóricos, sino que enfatiza el desarrollo de prácticas situadas y competencias profesionales indispensables, donde la metodología del aprendizaje activo contextualizado opera como eje estratégico para una formación médica integral y transformadora.

El Aprendizaje Situado (AS) y el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) son enfoques que, en el contexto de las prácticas clínicas en centros de salud, permiten que el estudiantado integre la teoría adquirida en el aula con las experiencias prácticas. El **AS** se refiere a la idea de que el aprendizaje ocurre de manera más efectiva cuando se sitúa dentro del contexto en el que se va a aplicar. En línea con las ideas de Dewey sobre la experiencia como fuente de conocimiento, este enfoque sostiene que el aprendizaje es más efectivo cuando ocurre en situaciones auténticas y relevantes (Dewey, 1938). Esto implica que las/os estudiantes aprendan mejor cuando están inmersas/os en situaciones que simulan o reflejan las condiciones reales de la práctica clínica. A través de la experiencia directa, la observación y la participación en la resolución de problemas de salud, se aplican los conocimientos teóricos en la atención directa a pacientes. Como señala Díaz Barriga (2006) el conocimiento es inseparable de su contexto y que el aprendizaje es más efectivo cuando ocurre en situaciones auténticas y relevantes.

Otra de las estrategias que atraviesan la formación en los centros de salud es el Aprendizaje basado en problemas (ABP). En esta metodología los estudiantes deben investigar, discutir y encontrar soluciones a problemas planteados por los docentes (Perrenoud, 2007). El ABP promueve el desarrollo de habilidades críticas como la resolución de problemas, la toma de decisiones y el trabajo en equipo. En este escenario, esto se traduce en la capacidad de los estudiantes para abordar casos reales de pacientes, considerando no solo el diagnóstico y tratamiento, sino también el contexto social, psicológico y cultural del paciente.

Es importante señalar que el concepto de *competencias*, a pesar de su amplia utilización en diversos campos, carece de una definición universalmente aceptada. Su naturaleza multidimensional, que abarca desde el saber teórico hasta el saber hacer en contextos reales, lo convierte en un constructo complejo y dinámico (Morales Castillo, 2014). En el ámbito de la educación médica, las competencias se conciben como la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten al profesional brindar una atención integral y de calidad. Estas competencias se manifiestan en desempeños observables y medibles, y se desarrollan a través de un proceso de aprendizaje continuo que involucra la adquisición de conocimientos teóricos, la práctica clínica supervisada y la reflexión sobre la propia práctica.

En tanto que el AS enfatiza la importancia del contexto y la autenticidad de la experiencia educativa, el ABP proporciona una estructura que facilita el análisis y la resolución de problemas clínicos. Aquí aparece la figura del practicante reflexivo, destacada por autores como John Dewey, Donald Schön y David Kolb quienes han subrayado la importancia de la reflexión en la construcción del conocimiento profesional. Schön afirma: “el práctico experimenta una sorpresa que le lleva a replantearse su conocimiento en la acción en aspectos que van más allá de las reglas, los hechos, la teoría y las operaciones disponibles” (Schön, 1992, p. 44).

Sin embargo, la integración del consultorio como un espacio de aprendizaje no solo implica la aplicación de estas metodologías, sino también la creación de condiciones que propicien la reflexión crítica y la construcción de significados. En este sentido, es

fundamental que el estudiantado enfrente un espacio para la observación y participación como así también que las/os docentes acompañen este proceso, fomentando la discusión, el análisis de casos y la búsqueda de soluciones creativas. El resultado de esta integración dependerá, en gran medida, de la posibilidad tanto del escenario como de la estrategia de enseñanza para diseñar experiencias de aprendizaje significativas y de la disposición de los estudiantes a involucrarse activamente en su propio proceso de aprendizaje

– EL APRENDIZAJE DE LAS PRÁCTICAS CLÍNICAS EN EL CENTRO DE SALUD

Las prácticas clínicas en el primer nivel de atención representan un elemento transformador en la educación médica, desprendiéndose de los modelos tradicionales hospitalocéntricos.

El modelo hospitalocéntrico impulsó la especialización en la medicina, lo que llevó a la creación de múltiples especialidades médicas y subespecialidades. Mientras que este desarrollo ha permitido avances significativos en el tratamiento de enfermedades específicas, también ha contribuido a una fragmentación en la atención, donde los médicos se enfocan en patologías aisladas en lugar de ver al paciente de manera integral (Baker et al., 2018). Esta fragmentación ha sido criticada, ya que la atención primaria busca una visión más holística de la salud del paciente.

Con el tiempo, la mirada hospitalocéntrica ha sido objeto de análisis que abogan por un enfoque más equilibrado, que incluya la atención primaria como parte fundamental de la educación médica. Con influencia de las ciencias sociales, diversos movimientos dieron lugar a nuevas formulaciones en las currículas de formación médica, incluyendo de manera estratégica el primer nivel de atención. La llamada "Renovación de la APS" por la Organización Panamericana de la Salud (2007) buscó generar un consenso que permita la integración de la educación médica con la atención comunitaria y mejorar la capacidad de las/os médicas/os para trabajar en entornos donde las necesidades de salud son diversas y complejas.

Precisamente en este escenario transcurren objetivos educativos que colocan al estudiantado en el propio lugar en el que la realidad trasciende, donde la interacción con pacientes, familias y otros profesionales de la salud brinda una perspectiva holística del proceso de salud enfermedad, atención y cuidados.

Será necesario, como ejemplo, adquirir los contenidos teóricos sobre inmunizaciones presentes en el plan de estudio, incluyendo aspectos biológicos, epidemiológicos y herramientas técnicas para realizar la aplicación de las vacunas. Quizás aquí no difiera de otros modelos de aprendizaje, pero en modo simultáneo deberán articular con la realidad de los equipos de salud. Reconocer las diferencias y deficiencias en la formación de las/os trabajadoras/es, prácticas expulsivas y cuestionadas, mixturadas con otras adecuadas. Conocer mitos, historias y recorridos culturales diversos de la población. ARTICULAR esos elementos para lograr un aprendizaje, y al mismo tiempo, hacer un aporte a los

cuidados de la población con la que ya realizan acciones concretas. En la medida que su recorrido, les permitirá incorporar elementos, sin descuidar acciones preventivas, promocionales y biomédicas.

Durante el recorrido en articulación comunitaria, las/los estudiantes exploran aspectos asistenciales, incorporan habilidades clínicas, aprenden a "ver" y "escuchar" desde el lugar que ocupa la comunidad y los trabajadores de la salud. Además, participan e intercambian con gente de las diferentes comunidades, identifican necesidades, priorizan problemas, formulan planes educativos, preventivos y de promoción.

LA CLÍNICA AMPLIADA, MARCO DE LAS PRÁCTICAS FORMATIVAS EN LOS CENTROS DE SALUD

La clínica realizada en la red de atención primaria tiene una serie de especificidades, lo que la torna distinta de aquella realizada en grandes centros hospitalarios o ambulatorios con consultorios por especialidades, donde el aprendizaje se sostiene bajo el modelo de enseñanza en la cabecera del paciente.

La consulta en el centro de atención primaria, al revés de lo que se acostumbra afirmar, evidencia una gran complejidad en las intervenciones que se realizan. Lo complejo se define en términos del número de variables involucradas en un proceso. En este sentido es necesario intervenir sobre la dimensión biológica u orgánica de los riesgos o enfermedades, pero será también necesario encarar los riesgos subjetivos y sociales.

La asignatura adopta la perspectiva de inscribir el modelo de prácticas que se realizan al marco de la *clínica ampliada*, cuyo soporte teórico, diversidad autores emblemáticos y un escenario político condicionante para su nacimiento, la sitúan como una respuesta a las limitaciones de los modelos biomédicos tradicionales.

La matriz doctrinaria de la salud colectiva brasileña ha tenido gran influencia en su concepción. El movimiento sanitario donde se originó la Salud Colectiva siempre ha sido muy politizado y muy crítico al modelo centrado en hospitales, en la medicina asistencial y en los especialistas lineales. De esta manera, la clínica ampliada surge como respuesta a algunos déficits que comenzaron a verse en la implementación práctica del sistema único de salud (SUS) en Brasil en sus ejercicios clínicos-asistenciales.

Las bases teóricas fueron desarrolladas por uno de los máximos exponentes de la salud colectiva, el sanitarista brasileño Gastão Wagner de Sousa Campos y retomados por otros referentes del colectivo como Emerson Merhy y Márcia Aparecida do Amaral.

De todos modos, resulta pertinente problematizar que, en sus inicios, el movimiento hizo énfasis en prácticas sociales, entendiéndolas en muchos casos como determinantes y no como condicionantes, discutiendo poco la organización de la atención clínica y menos aún la formación clínica de los estudiantes de medicina en modelos no hegemónicos.

A la vez que propone y aspira a un vínculo estable en el tiempo entre el médico (generalista predominantemente), el equipo de salud y la persona con un padecimiento. Desde allí, es posible construir una clínica ampliada, partiendo de su núcleo biomédico para los aspectos subjetivos y sociales de cada sujeto, respetándose la característica singular de cada caso.

Cada paciente es único y singular.

En uno de sus textos emblemáticos sobre clínica ampliada, Sousa Campos (2007) plantea una reformulación y ampliación de la práctica biomédica hegemónica vigente, trayendo elementos de la salud colectiva, de la salud mental, de la planificación de la gestión y de las ciencias sociales y políticas. Cuestiona el dogmatismo de los protocolos, flujogramas y acreditación de las prácticas a los que asemeja a una línea de montaje fabril. Los interpreta como un limitante a un trabajo clínico deseado, que define como "artesanal" (seguramente en oposición a la línea de montaje Taylorista o Fordista). Si bien reconoce como inevitables las especialidades y la fragmentación del trabajo clínico, así como la necesidad de estudios complementarios e interconsultas, sugiere su integración y la creación de estrategias que posibiliten planificar el recorrido de cada persona con cada padecimiento de salud singular. Asimismo, cuestiona fuertemente los grados de des-responsabilización que se dan en el ejercicio actual (Sousa Campos, 2007).

El nacimiento del movimiento Sanitario Brasileño y la Reforma Sanitaria, estuvo compuesto por las iniciativas que los estudiantes, profesionales de la salud, sectores populares, crearon en la lucha contra la dictadura brasileña dentro de un proceso que los mismos protagonistas describieron como "democratización de la salud".

En comparación con la mayoría de los países latinoamericanos, Brasil experimentó un contexto particular respecto a la salud. Durante las décadas del '70 y '80 se organizó, como parte integrante y activa de la lucha contra la dictadura militar, el movimiento de la Reforma Sanitaria Brasilera. Este fue un fuerte movimiento social que tenía como bandera principal la defensa del derecho ciudadano a la salud. Este movimiento fue exitoso.

No solamente se logró introducir la salud como derecho del ciudadano y deber del Estado en la Constitución Nacional de 1988 –que marcó el fin del régimen militar en Brasil– sino que también se garantizó la organización efectiva de un sistema nacional y público de salud. Este sistema comenzó su construcción a comienzos de los años '90.

No debe olvidarse que el trabajo en salud no es completamente controlable, se basa en una relación entre personas y por lo tanto, siempre sujeto a las decisiones del trabajador en su espacio autónomo, privado, y de concretización de la práctica.

Esa autonomía tiende a ser limitada y dirigida, -en muchas ocasiones con reales buenas intenciones-, para adecuarse a las necesidades que se cree conocer (o se conoce) desde los espacios de gestión de las políticas sanitarias, o de manera más mezquina a las intenciones más particulares de los grupos económicos que abrevan en la salud.

A ese lugar llega el estudiante, que también trae sus intenciones particulares y preconceptos. El aula en el centro de salud, como espacio simbólico de construcción del conocimiento específico y singular, recibe al estudiantado con preconceptos sobre la educación médica tradicional y la posición de la carrera implica desarrollar una experiencia basada en un aprendizaje más significativo y conectado con la realidad.

Entonces, como parte de la propuesta educativa, en el vínculo comienza a ampliarse el objeto de trabajo, no hay padecimientos de salud, hay sujetos que padecen. La clínica del sujeto ("Clínica do sujeito", en palabra de Sousa Campos) es la principal ampliación del enfoque que posiciona la asignatura frente al desarrollo de prácticas específicas en el escenario del primer nivel de atención. Esta clínica se propone ampliar el grado de autonomía de la/os usuaria/os del sistema de salud. Y desde la perspectiva de la propuesta educativa, se agrega que la adquisición de grados crecientes de autonomía del estudiantado, manifestado en las prácticas de autocuidado de ella/os o de sus familias, en la comprensión del proceso de salud/enfermedad/cuidado/rehabilitación, en la capacidad de comprometerse y tomar responsabilidades de cuidado con la población.

Algo de este marco propone la clínica ampliada y en especial su implementación en la formación de estudiantes de medicina con planes curriculares innovadores. Los estudiantes lo toman, lo desarman, seleccionan lo que les gusta, lo combinan con algo que ya tienen, es decir, responden al contexto histórico real en el cual están sumergidos. Se considera firmemente que al finalizar este proceso se obtengan profesionales capaces de ejercer prácticas contextualizadas y transformadoras, orientadas a mitigar los padecimientos de la población.

ACERCA DEL DISEÑO METODOLÓGICO

A partir de los fundamentos teóricos que definen los elementos constitutivos de las prácticas clínicas, se reconoce la importancia de analizar las prácticas clínicas en los centros de atención primaria donde asienta la asignatura Articulación Comunitaria 3. Este análisis permite reconocer el desarrollo de las experiencias del estudiantado en este contexto, para comprender mejor su impacto en el aprendizaje, el desarrollo de habilidades y la preparación para la práctica profesional específica en este escenario. Particularmente que permita las condiciones que facilitan u obstaculizan las prácticas clínicas de estudiantes de nuestra carrera de medicina. Las tensiones que se pueden presentar en este espacio de aprendizaje es una dimensión poco estudiada.

El diseño metodológico adoptado, de carácter descriptivo de corte transversal, se fundamenta en la necesidad de explorar de manera sistemática y exhaustiva las prácticas clínicas en los centros de atención primaria.

El objetivo general de la investigación fue analizar la experiencia de las/os estudiantes de medicina sobre las prácticas clínicas realizadas en el marco de la asignatura de Articulación Comunitaria 3 en centros de atención primaria de salud, para identificar sus fortalezas, debilidades y oportunidades de este espacio de formación en el marco de la

asignatura, que permita mejorar la propuesta pedagógica-didáctica de la formación en estas competencias.

Por su parte los objetivos específicos fueron los siguientes:

- Caracterizar las prácticas clínicas que se realizan en los centros de salud de la asignatura.
- Definir el desarrollo de habilidades profesionales en los estudiantes
- Identificar las percepciones y representaciones de las prácticas clínicas realizadas en los consultorios de atención primaria.
- Determinar las principales fortalezas y debilidades percibidas por el estudiantado en relación con las prácticas clínicas
- Analizar el impacto de las prácticas clínicas en el aprendizaje en el centro de salud en relación al perfil formativo de la carrera

La unidad de análisis fueron las/os estudiantes de medicina que se encuentren entre el cuarto y quinto año de la carrera, quienes transitaron prácticas clínicas en los centros de salud, con el fin de capturar experiencias recientes y obtener una visión actual de las prácticas garantizando así la pertinencia de los datos obtenidos. La participación fue voluntaria y anónima.

El instrumento que se utilizó para la recolección de los datos corresponde a las respuestas generadas mediante el cuestionario en línea con preguntas cerradas. Las instancias de trabajo en la investigación se llevaron a cabo durante un semestre lectivo del año 2023-2024.

RESULTADOS DE LA PRÁCTICA CLÍNICA EN ATENCIÓN PRIMARIA

La recolección y análisis de los datos se realizó a partir de una encuesta estructurada, diseñada para abordar de manera integral los objetivos del estudio. La sistematización de la información obtenida se llevó a cabo en tres categorías principales, cada una de ellas alineada con los objetivos específicos planteados en la investigación. Estas categorías comprenden: (1) la caracterización de los centros de salud y las prácticas clínicas, (2) la experiencia de las prácticas, y (3) el impacto de las mismas en términos formativos. El análisis de los datos se realizó mediante técnicas de estadística descriptiva y comparativa, permitiendo identificar patrones y divergencias en función de variables claves como el perfil profesional, la duración de las prácticas y las características de los centros de salud.

– *LAS PRÁCTICAS CLÍNICAS EN LOS CONSULTORIOS*

La asignatura Articulación Comunitaria 3 se realiza en los siguientes centros de salud: Centro de Salud Ingeniero Allan ubicado en el municipio de Florencio Varela, Centro de Salud Don Bosco del municipio de Quilmes, los Centros de Salud Nro. 8, 18 y 33 ubicados en el municipio de Berazategui. Cada centro de salud aloja entre 1 y 2 comisiones de hasta 15 estudiantes que realizan su cursada una vez por semana (5 hs. semanales de práctica). Los encuentros en los centros de salud son de tipo práctico reflexivo basados en los conceptos de AS y ABP. La asistencia de consultorios se organiza a través de un plantígrado que permite la distribución de estudiantes por consultorio en días y horarios disponibles, en la mayoría de los casos en otros días y horarios de la cursada. Las profesiones y especialidades elegidas son las que representan la diversidad de la atención primaria de la salud, incluyendo medicina general, pediatría, ginecología, enfermería, trabajo social y psicología, entre otras. Las prácticas se documentan en un registro diseñado para tal fin, donde esencialmente figura la asistencia. En los encuentros de los talleres se retoman las actividades en los consultorios a los fines de poder reflexionar sobre lo que se encuentran desarrollando.

La siguiente tabla resume la caracterización de las prácticas

	Ubicación	**El centro de salud presenta consultorios de diversas especialidades para las prácticas clínicas**	**EL centro de salud presenta las especialidades médicas básicas (medicina general, pediatria, clinica médica, ginecologia)**	**El centro de salud presenta profesiones del equipo de salud donde se realizan prácticas clínicas interdisciplinarias**
Centro de Salud Ingeniero Allan	Calle 1134 Nro 2302, Florencio Varela	Si	SI	SI, enfermería, trabajo social nutrición, psicología, obstetricia otras especialidades médicas
Centro de Salud Don Bosco	Cnel Pringles 1100, Quilmes	Si	SI	SI, enfermería, trabajo social, nutrición, obstetricia, psicologia, otras especialidades médicas
Centro de Salud Nro 8	Calle 10 e/131 y 132, Berazategui	Si	NO, solo un consultorio de medicina general	Si, enfermería, psicología, otras especialidades médicas.
Centro de Salud Nro 18	Calle 20 y 161, Barrio Belgrano, Berazategui	Si	SI	SI, enfermería, trabajo social, nutrición, obstetricia, psicologia, otras especialidades médicas
Centro de Salud Nro 33	Calle 161 e/44A y 45, Platano, Berazategui	Si	SI	SI, enfermería, trabajo social, nutrición, obstetricia, psicologia, otras especialidades médicas

Cuadro 1. Comparativo de los centros de Salud, sedes de Articulación Comunitaria 3

Las prácticas clínicas permiten al estudiantado aplicar sus conocimientos teóricos a situaciones reales, desarrollando un pensamiento crítico que les capacita para adaptarse a diversos contextos. Además, les permite buscar estrategias de intervención que van de lo individual, familiar a lo comunitario, fortaleciendo así su aprendizaje en primera persona. A la vez, la propuesta educativa de la asignatura establece el desarrollo de las siguientes competencias clínicas:

- **Habilidades técnicas:** se trata del perfeccionamiento de las habilidades técnicas como la exploración física, la toma de muestras, la realización de procedimientos y desarrollo de acciones preventivas (primarias, secundarias y terciarias) con una perspectiva individual en el consultorio
- **Habilidades comunicativas:** la promoción de habilidades comunicativas se realiza desde el comienzo de articulación comunitaria 1 y se va profundizando en el trayecto formativo. Incluye tanto verbales como no verbales, para establecer una relación médico-paciente basada en la confianza y el respeto.
- **Habilidades de resolución de problemas:** Las/os estudiantes aprenden a analizar situaciones clínicas complejas, a tomar decisiones basadas en la evidencia y a aplicar el razonamiento clínico.
- **Trabajo en equipo:** Las prácticas clínicas en APS promueven el trabajo colaborativo con otros profesionales de la salud, que responde a las premisas de abordaje en el primer nivel de atención.

La correspondencia entre estas competencias y el escenario del primer nivel de atención es estrecha, en tanto busca incorporar y fortalecer la mirada del proceso de salud-enfermedad-atención y cuidados centrada en el paciente, contribuyendo así a la mejora de la salud de las comunidades.

– *EXPERIENCIAS DE PRÁCTICAS CLÍNICAS EN LOS CENTROS DE SALUD*

A continuación, se presentan los hallazgos derivados de los datos recolectados a través del cuestionario online. La muestra del estudio estuvo compuesta por 108 estudiantes de medicina, pertenecientes al cuarto y quinto año de la carrera, quienes ya habían participado en prácticas clínicas en centros de salud. El objetivo principal de este apartado es presentar los resultados obtenidos al analizar las experiencias de los estudiantes en relación con su participación en consultorios de atención primaria.

El género femenino predominó en la muestra, representando el 71%, mientras que el género masculino constituyó el 29%. La edad promedio de los participantes fue de 28 años.

Al ser consultados sobre su asistencia a consultorios de atención primaria de salud (APS) durante las prácticas clínicas, el 100% de las/os estudiantes afirmó haber participado en este tipo de actividades en algún momento de las tres asignaturas que se

cursan en los centros de salud. En el caso de articulación comunitaria 3, el 90% del estudiantado afirmó que realizó prácticas en consultorios.

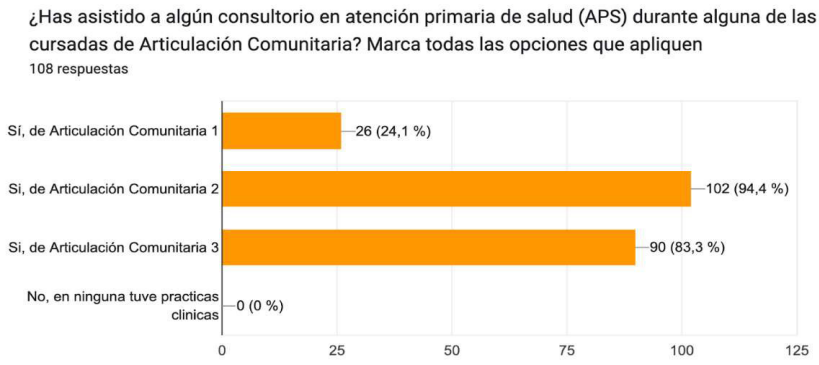


Fig. 1. Participación del estudiantado en consultorios de los centros de salud

Para evaluar el nivel de participación del estudiantado en los consultorios se les preguntó sobre las actividades realizadas durante sus prácticas clínicas. Los resultados muestran que la observación de consultas fue la actividad más frecuente (93,5%), seguida de la participación en consultas realizando solo entrevistas (72%) y adicionalmente del examen físico (64%). Un 21% de las respuestas reportaron haber realizado tareas administrativas en el marco de los consultorios.

– ACERCA DE LAS FORTALEZAS Y DEBILIDADES DE LAS PRACTICAS CLÍNICAS EN ARTICULACIÓN COMUNITARIA 3

Con el fin de evaluar en qué medida las prácticas clínicas contribuyen al logro de los objetivos de la asignatura Articulación Comunitaria 3, se indagó sobre las fortalezas y debilidades percibidas por las/os estudiantes. Los resultados obtenidos permitirán identificar aquellos aspectos que favorecen el desarrollo de las competencias profesionales y aquellos que requieren ajustes, permitiendo reconocer el impacto de las prácticas clínicas en este escenario.

Sobre las principales fortalezas percibidas en las prácticas clínicas, las/os estudiantes destacaron principalmente el acercamiento a la realidad de la Atención Primaria (61.1%), el desarrollo de habilidades clínicas (52.8%) y la adquisición de una visión integral del paciente (54.6%). Estos resultados evidencian que las prácticas clínicas contribuyen a la formación con el perfil de la carrera.

El análisis de los datos reveló que las principales debilidades percibidas por los estudiantes se centran en tres aspectos fundamentales: la **insuficiencia de la carga horaria destinada a las prácticas clínicas** (70%), lo cual incide en la consolidación de competencias; la **reducida participación en la toma de decisiones clínicas** (54.6%), que limita el desarrollo de habilidades prácticas; y la **discrepancia entre los conocimientos teóricos y su aplicación práctica** (28%), lo cual dificulta la integración de ambos.

Ante el interrogante sobre los aspectos de las prácticas clínicas en los consultorios de APS en Articulación Comunitaria 3 considera que podrían mejorarse las/os estudiantes manifestaron una clara necesidad de enriquecer la experiencia formativa en las prácticas clínicas. En este sentido, el 74% de los participantes señaló la importancia de diversificar los escenarios de práctica para una formación más integral. Asimismo, un porcentaje considerable (45.4%) expresó su interés en la implementación de instrumentos de evaluación más completos que permitan valorar tanto los conocimientos teóricos como las habilidades prácticas y las actitudes profesionales. Por último, el 29.6% de los estudiantes destacó la importancia de fortalecer la vinculación con la comunidad para desarrollar competencias socio-sanitarias y promover la salud en el contexto comunitario.

– SOBRE EL IMPACTO DE LAS PRÁCTICAS EN SU APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE HABILIDADES EN LAS PRÁCTICAS CLÍNICAS EN LOS CONSULTORIOS DE APS EN ARTICULACIÓN COMUNITARIA 3

En relación al impacto de la experiencia práctica en los consultorios de APS los resultados refieren que un 43,5% del estudiantado considera que estas contribuyen en gran medida a su aprendizaje de la medicina general, mientras que otro 38,9% las valora moderadamente. Estos datos respaldan la idea de que la experiencia práctica en el consultorio es esencial para complementar la formación teórica y desarrollar las competencias necesarias para el ejercicio profesional.

Por último, respecto a las habilidades que les permitieron los espacios de consultorio desarrollar, los resultados indican que las habilidades de comunicación interpersonal (61%) y adaptabilidad a diferentes contextos (58%) emergieron como las más valoradas por los estudiantes, destacando la importancia de la relación médico-paciente y la capacidad de adaptarse a diversas realidades socioculturales. Si bien el desarrollo de habilidades de trabajo en equipo (26%) también fue valorado, su menor frecuencia sugiere que podrían requerirse estrategias pedagógicas adicionales para fortalecer esta competencia.

En resumen, los resultados revelan que las prácticas clínicas en los consultorios de atención primaria, en el marco de la asignatura Articulación Comunitaria 3, han tenido un impacto positivo en la formación. La/os estudiantes valoran especialmente el acercamiento a la realidad de la atención primaria, el desarrollo de habilidades clínicas, y la adquisición de una visión integral del paciente. Sin embargo, se identificaron oportunidades de mejora, como la necesidad de aumentar la carga horaria destinada a las prácticas, diversificar los escenarios clínicos y fortalecer la vinculación con la comunidad. En cuanto al desarrollo de habilidades específicas, los estudiantes destacaron la importancia de la comunicación interpersonal, la adaptabilidad a diferentes contextos y el trabajo en equipo. Estos hallazgos subrayan la relevancia de las prácticas clínicas en la formación médica y sugieren la necesidad de fortalecer este componente curricular para garantizar una formación integral y de calidad.

EL HORIZONTE DE LAS PRÁCTICAS CLÍNICAS EN LOS CENTROS DE SALUD

La investigación realizada ha permitido trazar un mapa detallado del terreno que transitan los estudiantes de medicina durante su formación en los centros de atención primaria de la salud, destacando sus componentes, fortalezas y los obstáculos a superar. Como una guia u hoja de ruta, este estudio permitió revelar las dinámicas que facilitan o limitan el aprendizaje en los centros de atención primaria. La importancia de este trabajo radica en que ofrece una mirada crítica y reflexiva sobre la educación médica en el contexto local, visibilizando las interacciones entre el estudiantado, los equipos de salud y las comunidades. Con estos hallazgos, se promueve la construcción del conocimiento necesario para adaptar las estrategias pedagógicas, al integrar los enfoques de Clínica Ampliada, Aprendizaje Situado y Aprendizaje Basado en Problemas, esta experiencia educativa permite reconocer en el desarrollo de competencias esenciales para la educación médica en el primer nivel de atención.

Los hallazgos de esta investigación destacan la relevancia educativa del enfoque en atención primaria como estrategia innovadora que articula de manera singular los componentes comunitarios y clínicos en la formación médica. Esta aproximación formativa, al proporcionar una exposición temprana a la realidad del sistema de salud, ha sido particularmente valorada por los estudiantes, quienes reconocen su potencial para aplicar conocimientos teóricos en contextos reales. Dicha inmersión no solo facilita una comprensión más profunda de la complejidad inherente a la atención primaria, sino que además fortalece competencias fundamentales como la capacidad de establecer relaciones empáticas con los pacientes. La participación activa en observación de consultas, realización de entrevistas clínicas y práctica de exámenes físicos emerge, así como un eje central en la adquisición de habilidades clínicas y en el desarrollo de una visión integral del proceso salud-enfermedad.

No obstante, el estudio revela tensiones significativas que demandan una revisión crítica de la propuesta pedagógica. Tres aspectos resultan particularmente problemáticos: (1) la insuficiente carga horaria asignada a las prácticas clínicas, (2) la limitada participación estudiantil en procesos de toma de decisiones, y (3) la brecha persistente entre los marcos teóricos y su aplicación práctica. Estas limitaciones, sumadas a la necesidad de diversificar escenarios de práctica, implementar sistemas de evaluación más robustos y fortalecer los vínculos comunitarios, plantean desafíos complejos para el diseño curricular. Precisamente en este punto, la investigación trasciende el diagnóstico de dificultades operativas para abrir un debate epistemológico más profundo: la paradoja de la "contextualización artificial". Al problematizar los procesos de sistematización de experiencias -valiosos, pero potencialmente reductivos-, surge la pregunta fundamental: ¿cómo evitar que la folklorización de lo comunitario termine vaciando de sentido crítico la formación médica situada?

Frente a este escenario, la construcción sistemática de crónicas de prácticas clínicas se presenta como una estrategia sólida, aunque no exenta de tensiones. Más allá de su

función como registro documental, estas narrativas podrían constituir un dispositivo pedagógico clave para: (a) reflexionar críticamente sobre las experiencias en centros de salud, (b) identificar prácticas transformadoras, y (c) generar ciclos virtuosos de mejora curricular. Su verdadero potencial radica en su capacidad para convertir las vivencias estudiantiles en insumos que cuestionen y enriquezcan los fundamentos mismos de la educación médica.

Esta perspectiva se alinea con los principios de la Clínica Ampliada, el Aprendizaje Situado y el Aprendizaje Basado en Problemas, aunque va más allá al proponer un modelo pedagógico que: (i) priorice la construcción autónoma de conocimiento, (ii) fomente la resolución colaborativa de problemas auténticos, y (iii) fortalezca los procesos de tutoría clínica. El desafío fundamental consiste en diseñar experiencias formativas que, arraigadas en la complejidad territorial, empoderen a los estudiantes como agentes de cambio capaces de intervenir críticamente en los determinantes sociales de la salud. Solo así la educación médica podrá trascender su función técnica para convertirse en una práctica genuinamente transformadora.

Solo con experiencias significativas, se podrá empoderar a las/os estudiantes para que se conviertan en agentes de cambio, capaces de construir estrategias que integren todas las dimensiones, individual, familiar, en red y contextualizadas, ante los desafíos de la salud en su comunidad, promoviendo un enfoque que trascienda la mera adquisición de conocimientos hacia la creación de un futuro más saludable y equitativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Baker, L., Hafferty, F., & Teall, T. (2018). Empathy in medical education: A review of the literature. *Journal of Medical Education and Curricular Development, 5*, 1-8. https://doi.org/10.1177/2382120518773973

Baños, J. E., & Pérez, J. (2005). Cómo fomentar las competencias transversales en los estudios de Ciencias de la Salud: una propuesta de actividades. *Educación médica*, *8*(4), 40-49. https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1575-18132005000500006&script=sci_arttext

Campos, G. W. D. S. & Amaral, M. A. D. (2007). A clínica ampliada e compartilhada, a gestão democrática e redes de atenção como referenciais teórico-operacionais para a reforma do hospital. *Ciência & Saúde Coletiva*, 12, 849-859. https://scholar.google.com.ar/citations?user=_d6YAgUAAAAJ&hl=es&oi=sra

Cúneo, C. (2020). Entrevista a Gastón Wagner de Sousa Campos. *Barquitos Pintados. Experiencia Rosario*, *4*(4), 269- 281. https://barquitospintados.unr.edu.ar/index.php/Barquitos/article/view/79

Dewey, J. (1954). *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Losada.

Díaz Barriga Acero, F. (2006). *La enseñanza situada* (Vol. V). México: McGraw-Hill.

Gimeno Sacristán, J. (1998). *El curriculum: Una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata.

Gimeno Sacristán, J. (2005). *La educación que aún es posible*. Madrid: Morata.

Lacarta, G. L., Milstein, D., Schwarcz, T., Dakessian, M. A., & Cattani, A. (2014). "Campo" en la educación médica: un escenario para poner en perspectiva prácticas de Salud y Educación. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 18, 785-794. https://www.scielosp.org/article/icse/2014.v18n51/785-794/

Merhy, E. E., Feuerwerker, L. C. M., & Ceccim, R. B. (2006). Educación permanente en salud: una estrategia para intervenir en la micropolítica del trabajo en salud. *Salud colectiva*, 2, 147-160. https://www.scielosp.org/pdf/scol/2006.v2n2/147-160/es

Nunes, E. D. (2016). La salud colectiva en Brasil: analizando el proceso de institucionalización. *Salud colectiva*, 12, 347- 360. https://www.scielosp.org/article/scol/2016.v12n3/347-360/es/

Onocko, R., & Campos, G. S. (2020). La Reforma Psiquiátrica. *Barquitos Pintados. Experiencia Rosario*, 4(4), 31- 44. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S2177-20612016000200006&script=sci_abstract&tlngs

Organización Panamericana de la Salud (1976). Primera Reunión sobre Principios Básicos para el Desarrollo de la Educación Médica en la América Latina y el Caribe — Informe final. *Educación médica y salud*, *X*(2), 109-139.

Organización Panamericana de la Salud (2007). *Renovación de la atención primaria de salud en las Américas: documento de posición de la Organización Panamericana de la Salud/Organización Mundial de la Salud (OPS/OMS)*. Washington, D.C.: Organización Panamericana de la Salud.

Organización Panamericana de la Salud (2010). *La Acreditación de Programas de Formación en Medicina y la Orientación hacia la APS. Serie No 3 La Renovación de la Atención Primaria de Salud en las Américas*. Washington, D.C.: Organización Panamericana de la Salud.

Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*.

Pinilla-Roa, A. E. (2013). Evaluación de competencias profesionales en salud. *Revista de la Facultad de Medicina*, *61*(1), 53- 70. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-00112013000100008&script=sci_arttext

Sanjurjo, L. (2009). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens.

Sanjurjo, L., & Trillo, F. (2008). *Didáctica para profesores de a pie*. Rosario: Homo Sapiens.

Santos, D. V. D. D., Basegio, D., Ditterich, R. G., Conciani, I. N., & Stefanello, S. (2021). ¿Qué hace un centro de atención psicosocial infanto-juvenil 24 horas en la ciudad de Curitiba, Brasil? *Salud colectiva*, 17, e3033. https://www.scielosp.org/article/scol/2021.v17/e3033/es

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.

Testa, M., & Silva Paim, J. (2010). Memoria e Historia: diálogo entre Mario Testa y Jairnilson Silva Paim. *Salud colectiva*, 6, 211- 227. https://www.scielosp.org/pdf /scol/2010.v6n2/211-227/es

FUENTES DOCUMENTALES

Instituto de Ciencias de la Salud. (2014). Plan curricular de estudios Carrera de Medicina. Universidad Nacional Arturo Jauretche. Obtenido de: https://www.unaj.edu.ar/wp-content/uploads/2016/02/Medicina-Plan-de-Estudios.pdf

Instituto de Ciencias de la Salud. (2014). Reglamento Interno Carrera de Medicina. Universidad Nacional Arturo Jauretche. Obtenido de: https://www.unaj.edu.ar/wp-content/uploads/2016/02/Resol-CS-0064-14-EXP-1514-14-MEDICINA.pdf

Instituto de Ciencias de la Salud. (2014). Programa de asignatura de articulación comunitaria 3. Carrera de Medicina. Universidad Nacional Arturo Jauretche. Obtenido de: https://www.unaj.edu.ar/wp- content/uploads/2019/09/Articulaci%C3%B3n-Comunitaria-III.pdf

Evaluación de necesidades e Integración Curricular de la Simulación en las Residencias de Áreas y Servicios del Hospital El Cruce

Norma Raúl / Silvina Lespiau / José Luis de Echave

Hospital de Alta Complejidad en Red El Cruce Dr. Néstor Carlos Kirchner / ICS, Universidad Nacional Arturo Jauretche

PALABRAS CLAVE

Integración curricular / Simulación clínica / Formación de residentes

RESUMEN

ENFOQUE CONCEPTUAL

La enseñanza basada en simulación permite a los participantes recrear situaciones comunes y poco frecuentes de la práctica diaria, facilitando la práctica, el aprendizaje, la evaluación y la adquisición de conocimientos. Esto mejora la seguridad al abordar estas situaciones en la realidad. La simulación acelera la curva de aprendizaje para los novatos y mantiene a los profesionales experimentados en un nivel de competencia consciente (Raúl et al., 2023).

Además, hay evidencia de que la simulación clínica no solo mejora la seguridad del paciente, sino también el rendimiento asistencial y la retención del conocimiento en comparación con los métodos docentes tradicionales (Bañeras Rius et al., 2019), sin reemplazar la práctica clínica con pacientes reales y escenarios in situ (Latugaye & Ferrero, 2023).

Desde 2013, el Centro de Simulación del Hospital de Alta Complejidad El Cruce ha desarrllado diversas capacitaciones y talleres en simulación clínica para mejorar la calidad asistencial y la seguridad del paciente. Nos preguntamos cómo se ha desarrollado la formación a través de simulación clínica en los residentes del HEC.

OBJETIVOS

- Promover la inserción curricular de la simulación clínica en los programas de formación de las residencias
- Facilitar el acceso y la utilización del Centro de Simulación para las áreas y servicios que posean residencias
- Relevar necesidades de formación en simulación clínica de cada residencia

METODOLOGÍA: Diseño mixto, cuali - cuantitativo.

RESULTADOS

Se realizaron evaluaciones de necesidades generales y específicas a través de entrevistas programadas con los jefes de servicio y/o instructores de residentes.

De las 16 residencias contactadas, respondieron 10. Durante estos intercambios, se destacó el interés en la formación y la necesidad de fortalecer tanto las competencias técnicas como las no técnicas en el proceso de aprendizaje de los residentes mediante el modelo de simulación clínica.

También se realizó un repaso de la oferta de cursos transversales en reanimación cardiopulmonar, manejo de vía aérea y comunicación

Paralelamente se envió una encuesta a las/os residentes, de los cuales respondieron el 36%.

Los datos recopilados revelan un bajo porcentaje de uso de horas dedicadas a la simulación clínica debido a varias razones: la falta de obligatoriedad en los programas de formación, la alta carga de trabajo asistencial tanto de los residentes como de los tutores, la necesidad de equipamiento específico para desarrollar algunas habilidades, y las dificultades en el diseño de escenarios específicos debido al desconocimiento de la metodología de simulación. Estos datos son acordes con la bibliografía consultada (Vidal et al., 2021; Sawaya et al., 2021).

La simulación clínica se ha consolidado como un componente esencial y éticamente imprescindible para garantizar la atención segura de los pacientes. Potenciar su uso no es una opción, sino una necesidad. El verdadero desafío radica en coordinar su inserción curricular en los programas de formación de residentes.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza basada en simulación ofrece a los participantes la oportunidad de recrear tanto situaciones comunes como infrecuentes de la práctica clínica, promoviendo el aprendizaje, la práctica, la evaluación y la consolidación de habilidades. Este enfoque no solo mejora la seguridad en la gestión de escenarios reales, sino que también acelera el proceso de adquisición de competencias en principiantes y asegura que los profesionales experimentados mantengan un alto nivel de competencia consciente. (Raúl et al., 2023).

Además, hay evidencia de que la simulación clínica mejora el rendimiento asistencial y la retención del conocimiento en comparación con los métodos docentes tradicionales (Bañeras Rius, 2019), sin reemplazar la práctica clínica con pacientes reales y escenarios in situ (Latugaye & Ferrero, 2023), permite trabajar sobre el error y fomenta la autorreflexión sobre la propia práctica (Raúl & de Echave, 2018)., mejorando la seguridad del paciente.

La elección de la modalidad de simulación se define en función de los objetivos de aprendizaje, permitiendo a los participantes cumplir con las metas propuestas para el curso (Raúl et al., 2023). El modelo Simzones, desarrollado por Roussin y Weinstock, propone una forma de estructurar la simulación según los objetivos, los destinatarios y el nivel de complejidad del simulador (Roussin & Weinstock, 2017). La Tabla 1 presenta ejemplos de actividades basadas en simulación destinadas a la formación de profesionales, organizadas según las diferentes zonas de simulación.

Tabla 1. Actividades basadas en simulación

ZONA	ACTIVIDAD	EJEMPLO
ZONA 0	Realidad virtual Dispositivos de autofeedback	● Simuladores para la formación en soporte ventilatorio ● Simuladores para la formación en reanimación cardiopulmonar ● Simuladores para formación en laparoscopia ● Simuladores para la formación en ecografía
ZONA 1	Talleres de habilidades Individual o grupal	● *Vía aérea*: manejo de la vía aérea básica y avanzada ● *Respiratorio:* dispositivos para el soporte ventilatorio, colocación de tubo de avenamiento pleural, drenaje de neumotórax hipertensivo, ventilación mecánica no invasiva ● *Cardiovascular*: acceso vascular central, acceso intraóseo, diagnóstico de arritmias, uso del DEA y desfibrilador manual, ecocardiografía, armado de equipos de depuración extrarrenal, drenaje pericárdico, técnica de soporte vital avanzado, armado de equipo de ECMO ● *Otras técnicas:* punción lumbar
ZONA 2 **Escenarios completos**	Aplicación de algoritmos o códigos Algunas herramientas de habilidades no técnicas En grupos	● *Respiratorio:* algoritmos de soporte respiratorio en patología restrictiva y obstructiva, complicaciones hemodinámicas durante la ventilación mecánica, uso del VAFO. ● *Cardiovascular:* algoritmos de inestabilidad hemodinámica (diferentes tipos de shock), circulación extracorpórea (ECMO), inestabilidad hemodinámica intra y posoperatoria, soporte vital básico y avanzado, cuidados post paro, mantenimiento del paciente donante. ● *Politraumatismo:* manejo de algoritmos del shock hipovolémico, lesión medular, trauma encefalocraneano ● *Habilidades comunicacionales:* informe médico, interrogatorio y examen físico con paciente simulado.
ZONA 3	Desarrollo de equipos y sistemas. Equipos de trabajo reales	● Comunicación de noticias difíciles ● Traspaso de un paciente y cambio de guardia ● Manejo de recursos en crisis donde se pone en juego el liderazgo, la comunicación, la conciencia situacional, distribución de tareas.
ZONA 4	Debriefing de eventos reales	● Debriefing clínico ● Debriefing post paro

Modificado de: Raúl, N. B., Bordogna, A. C., Bravo, N., & Palacio, G. (2023). Rol de la simulación clínica en la Unidad de Cuidados Intensivos. En Tratado de Cuidados Intensivos Pediátricos. Distribuna Editorial Médica.

Desde 2013, el Centro de Simulación del Hospital de Alta Complejidad El Cruce ha desarrollado diversas capacitaciones y talleres en simulación clínica para mejorar la calidad asistencial y la seguridad del paciente. Nos preguntamos cómo se ha desarrollado la formación a través de simulación clínica en los residentes del HEC.

Siguiendo a Bruner (1969), el diseño instruccional es el proceso que se encarga de planificar, preparar y estructurar los recursos y entornos necesarios para crear experiencias educativas y facilitar el aprendizaje. Las distintas interpretaciones del Diseño Instruccional se reflejan en los Modelos de Diseño Instruccional, los cuales orientan a los profesionales al estructurar el proceso de creación de actividades educativas.

El modelo ADDIE es uno de los enfoques más utilizados en el diseño instruccional (DI) y sirve como un marco para desarrollar programas educativos y formativos de manera estructurada y eficiente. El nombre ADDIE es un acrónimo que representa las cinco fases fundamentales del modelo:

1. **Análisis**: Identificación de necesidades formativas, perfil de los aprendices, y establecimiento de objetivos.
2. **Diseño**: Planificación detallada del curso, incluyendo objetivos de aprendizaje, estrategias pedagógicas y criterios de evaluación.
3. **Desarrollo**: Creación y producción de los materiales y recursos educativos.
4. **Implementación**: Ejecución del programa formativo y monitoreo del proceso.
5. **Evaluación**: Valoración del curso mediante evaluaciones formativas (durante) y sumativas (al final) para asegurar su efectividad y realizar mejoras.

Este modelo proporciona una estructura sistemática y flexible para desarrollar programas educativos efectivos y alineados con las necesidades de los participantes y las metas organizacionales.

Es así como se ha estructurado la tarea realizada en el Centro de Simulación. Nuestros primeros pasos fueron la creación de una encuesta destinada a residentes y reuniones con jefes/as de servicios y residentes para identificar las necesidades de formación en simulación clínica.

OBJETIVOS

Los objetivos del presente trabajo son:

- relevar necesidades de formación en simulación clínica de cada residencia del Hospital de Alta Complejidad en Red El Cruce,

- mediar mecanismos que permitan facilitar el acceso y la utilización del Centro de Simulación para las áreas y servicios que posean residencias y finalmente,
- promover la inserción curricular de la simulación clínica en los programas de formación de las residencias.

METODOLOGÍA

El diseño del trabajo es mixto, cuali y cuantitativo, realizado desde marzo a septiembre 2024.

Se efectuaron entrevistas con jefas/es de servicio y/o instructores de residentes. Paralelamente se envió una encuesta, semiestructurada a través de Google Form® a las/os residentes en actividad, de primero a quinto año, para conocer necesidades de capacitación en simulación. Además, se diseñó un programa transversal de cursos y una encuesta de satisfacción que se envía al cierre de la actividad. Ambas encuestas fueron de elaboración propia.

El Hospital de Alta Complejidad en Red El Cruce, Dr. Néstor Carlos Kirchner se crea en el 2007 como centro asistencial público de referencia que presta atención especializada como hospital de alta complejidad en red a la población. Se encuentra en la ciudad de Florencio Varela, provincia de Buenos Aires, Argentina. Es una institución que brinda prestaciones médicas de alta complejidad con la particular característica de la atención por derivación y no por demanda espontánea, esto es, el hospital constituye el vértice superior o Tercer Nivel de Atención de la pirámide del sistema de complejidad creciente conformada por los Municipios de Almirante Brown, Berazategui, Florencio Varela, Quilmes y Esteban Echeverría. Está conformado por 1.500 empleados que desempeñan diferentes tareas asistenciales y no asistenciales con la particularidad de tener personal en servicio durante las 24 hs (Lespiau & Amato, 2021).

RESULTADOS

1. ANÁLISIS

IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES

Para identificar las necesidades de formación en simulación se realizó un diagnóstico a través de una encuesta a las/os residentes del Hospital y entrevistas con las jefaturas de los servicios y jefas/es de residentes e instructores.

IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES DESDE LA MIRADA DE LAS/OS RESIDENTES

El objetivo central fue reconocer las experiencias, o no, que han tenido nuestros residentes a lo largo de su formación en simulación clínica, cómo la valoran y si les interesa seguir profundizando con esa estrategia.

Desde el aporte de los marcos teóricos relevados se pone en valor la identificación y evaluación de las necesidades. en palabras de Grant (2022) se puede leer:

> "La literatura sugiere que, al menos en relación con el desarrollo profesional continuo, es más probable que el aprendizaje conduzca a un cambio en la práctica cuando se ha realizado una evaluación de las necesidades, la educación está vinculada a la práctica, el incentivo personal impulsa el esfuerzo educativo y existe algún tipo de refuerzo del aprendizaje.
>
> La evaluación de las necesidades de aprendizaje se puede realizar por muchas razones, por lo que se debe definir su propósito y determinar el método utilizado y el uso que se hará de los hallazgos".

CÓMO SE VALORA LA SIMULACIÓN CLÍNICA EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE SALUD

NOS PONEMOS EN CONTEXTO

El Hospital de Alta Complejidad El Cruce cuenta con programas de residencias médicas y no médicas desde el año 2009. Para conocer más en profundidad cómo se integran las diferentes residencias se envió una encuesta por correo electrónico a 120 residentes del HEC, de 1º a 5° año, con el consentimiento correspondiente. El 58% de los residentes respondió a la encuesta. Según los datos recopilados, el 85% de los profesionales en formación que respondieron la encuesta son de nacionalidad argentina, mientras que el 15% restante proviene de Colombia, Bolivia y Ecuador. El 83% se formó en universidades públicas, el 9% en universidades privadas y el 7% restante es de origen extranjero. De las 24 residencias del hospital, 22 colaboraron en la encuesta, destacándose una mayor participación de los/as residentes de primero (34,8%) y segundo año (33,3%) en comparación con los años superiores.

QUÉ EXPERIENCIAS DE SIMULACIÓN HAN TENIDO A LO LARGO DE SU CARRERA UNIVERSITARIA

La pregunta que se realizó en la encuesta fue la siguiente: ¿En su paso por la Universidad realizó actividades en simulación clínica?

El gráfico 1 nos muestra que el 58% de nuestros residentes han tenido alguna experiencia en simulación en su formación de pregrado o grado universitario.

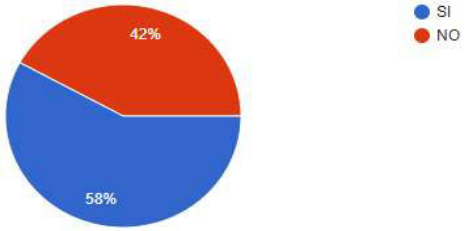


Gráfico 1: Experiencia en simulación en su formación de pregrado o grado universitario.

Nos inquieta saber qué talleres de habilidades y/u otra experiencia han tenido en simulación clínica.

Del 58% que sí tuvo experiencia en un Centro de Simulación en su formación de pregrado o grado, el 30% realizó un taller de Reanimación Cardiopulmonar Básica (RCP) y un 28%, además de RCP, realizó sondaje vesical, lavado de manos, simulación de toma de PAP y colposcopía, intubación orotraqueal, manejo de shock, paro cardiorespiratorio y suturas, entre otras.

Y en nuestro Hospital, ¿Qué **experiencias en simulación** han tenido en la residencia?

El **gráfico 2** revela que el 84% de los residentes del hospital que respondieron la encuesta conocen el Centro de Simulación. Veamos qué taller de habilidad o simulación de alta fidelidad han venido a realizar.

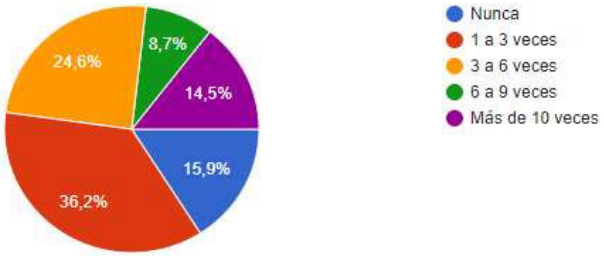


Gráfico 2: Concurrencia al centro de simulación durante la residencia en el Hospital El Cruce

Las/os residentes compartieron las actividades que han realizado en el Centro de Simulación, que se detallan en el gráfico 3.

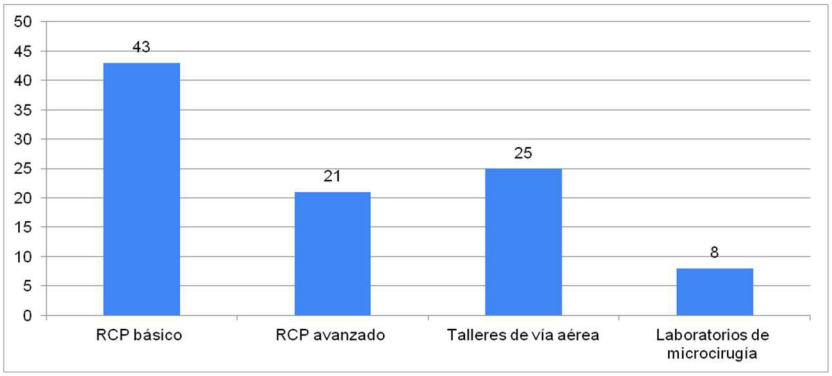


Gráfico 3: Actividades realizadas en el Centro de Simulación durante la residencia en el Hospital El Cruce

Con la intención de conocer aún más en profundidad acerca de la formación de las/os residentes en el Centro de Simulación se les consultó si habían identificado alguna dificultad o impedimento para capacitarse con simulación clínica en su residencia.

En relación a esto, el 72% responde que no ha tenido dificultades para formarse con esta estrategia (gráfico 4).

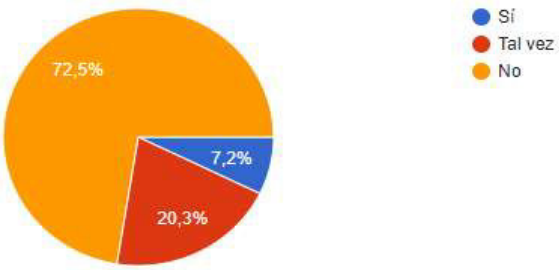


Gráfico 4: Porcentaje de residentes que observaron dificultades o impedimentos para capacitarse con simulación durante su residencia.

El 27% que si identifica algunas situaciones de dificultad para capacitarse en el Centro de Simulación del Hospital las expresa en los aspectos enunciados en la tabla 2.

Tabla 2

14% falta de tiempo
• el programa de la residencia no contempla la formación en simulación clínica
9% dificultades para salir del servicio
• dificultades para salir del servicio en el momento de la capacitación
15% falta de comunicación. Nunca se enteraron de las capacitaciones brindadas.

Es importante mencionar que, en la formación de la residencia, las/os residentes encuestados valoran la capacitación en el Centro de Simulación. Cuando les preguntamos si les gustaría que se realicen más capacitaciones en el Centro de Simulación, casi el 100% responde que sí (Gráfico 5).



Gráfico 5: Porcentaje de residentes que quieren participar de actividades adicionales basadas en simulación clínica durante su formación.

La información obtenida en este primer diagnóstico ha sido sumamente relevante para la planificación y la comunicación de las capacitaciones.

IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES DESDE LA MIRADA DE LOS JEFES DE SERVICIO/INSTRUCTORES

Se realizaron evaluaciones de necesidades generales y específicas a través de entrevistas programadas con los jefes de servicio y/o instructores de residentes. De las 16 residencias contactadas, respondieron 10.

En el intercambio se puso en valor el interés por la formación y la necesidad de fortalecer competencias técnicas y no técnicas en el proceso de aprendizaje de las/os residentes con el modelo de simulación clínica. De las entrevistas se recopilaron las siguientes temáticas plausibles de articularse/introducirse en el Centro de la simulación.

Se detallan a continuación los contenidos a trabajar con la simulación clínica en las residencias y/o profesionales de planta de los servicios:

- **Cardiología**: Emergencias cardiovasculares: paro cardíaco, infarto, arritmias. Acceso venoso ecoguiado. Procesos anatómicos.
- **Hematología**: Complicaciones transfusionales, punción lumbar, extravasación de fármacos y complicaciones en trasplante.
- **Ortopedia y traumatología**: Taller de microcirugía.
- **Terapia Intensiva Pediátrica:** Paro cardíaco, arritmias, debriefing clínico y ECOE.
- **Neurocirugía:** Taller de microcirugía y habilidades comunicacionales.
- **Clínica médica:** Inducción para los residentes ingresantes en RCP básico y avanzado. Manejo de la vía aérea básica y avanzada en el primer mes de ingreso a la residencia. Vía central ecoguiada para residentes y médicos. Actividades mensuales con casos clínicos. Comunicación y debriefing clínico.
- **Oftalmología:** Curso RCP para residentes. Comunicación de “noticias difíciles” armado en conjunto para crear el escenario. Temas posibles: La prestación quirúrgica no tuvo el éxito que esperabas.

Se agrega un nuevo equipo en el Centro de Simulación para la práctica quirúrgica. Equipamiento*: Facovitrectomo Geuder S4*. El mismo será utilizado en el Centro de Simulación para la formación de los médicos residentes en la práctica de todos los procedimientos oftalmológicos en el contexto del Programa de Formación Quirúrgica. Queda pendiente profundizar en el ECOE para evaluar las prácticas de oftalmoquirurgica.

- **Farmacia:** Área de oncología. Simulación de entrenamiento en cabina. Validación de la técnica aséptica. Comunicación. Escenarios para abordar diferentes situaciones de la Farmacia clínica.

Cabe mencionar que la fase de análisis se compone también de la audiencia y los objetivos que proponen para el desarrollo del programa.

En relación a la **audiencia** se ha establecido que los destinatarios del programa sean las/os residentes del Hospital, haciéndose extensivo a otros profesionales de los servicios en caso que se requiera. La definición de los **objetivos** también es clave para llevar adelante la tarea identificando si es factible su implementación. Ambos ítems, destinatarios o audiencia y objetivos se trabajarán en conjunto con los servicios para su mejor implementación:

- **Audiencia**: Quiénes son los residentes que realizan las diferentes actividades en el Centro de Simulación. Acuerdos con los servicios de los grupos que participarán de acuerdo a las necesidades detectadas.
- **Objetivos**: Definir claramente los objetivos de cada actividad, entre los que se encuentran nuestro interés de manera transversal de promover la simulación clínica en los programas de formación y la facilitación del acceso al Centro de Simulación.

2. NUESTRO DISEÑO

PLANIFICACIÓN DE CONTENIDOS

En relación a la planificación, el Centro de Simulación cuenta con dos diseños, el de contenidos transversales y el de específicos. Para planificar los contenidos transversales, desde el Centro de Simulación se establece una serie de cursos de diferentes complejidades que se dictan durante todo el año, destinados al personal del hospital y residentes.

Cada propuesta cuenta con su programa en el que se definen la fundamentación, objetivos, contenidos, destinatarios, duración, metodología y evaluación.

Para ofertar esta propuesta se diseña el cronograma mensualmente y se abre para el conocimiento y la inscripción de las/os participantes.

El programa cuenta con 6 cursos transversales comunes a todas las residencias.

Nuestro objetivo es lograr que las/os profesionales que egresen de los programas de formación de posgrado adquieran habilidades adicionales a las obtenidas como especialistas. Dichas habilidades serán útiles y de aplicación para cualquier profesional independientemente de la especialización a la que esté dedicado, otorgándole una formación diferencial y de mayor amplitud.

METODOLOGÍA Y EVALUACIÓN

Cada curso establece sus objetivos y criterios de evaluación, pero en su metodología todos los cursos establecen un componente teórico para realizar a través del campus virtual y un taller presencial. Las/os estudiantes acceden al aula virtual en la que se encuentran con el marco teórico del curso, un video, materiales de lectura y un cuestionario de evaluación que deben realizar previamente al encuentro presencial en el Centro de Simulación.

En el espacio presencial se prevé un entrenamiento práctico y una actividad simulada que pone en juego el marco teórico y las lecturas previas.

CONTENIDOS DE LOS CURSOS TRANSVERSALES QUE BRINDA EL CENTRO

1.- Reanimación cardiopulmonar básica: Compresiones torácicas y ventilaciones de rescate de manera efectiva. Utilización correcta del uso del desfibrilador externo automático (DEA). Identificación de los signos y síntomas de un paro cardíaco. Diferenciación entre diversas emergencias médicas y determinar la necesidad de realizar RCP. Colaboración y la comunicación efectiva entre los miembros del equipo durante una emergencia. Técnicas de RCP de manera segura, minimizando el riesgo de lesiones al paciente durante la resucitación.

2.- Reanimación Cardiopulmonar Avanzada: Algoritmos de tratamiento esenciales para la resucitación de adultos. Principales cambios desde 2010. Resucitación, orientación detallada. Recomendaciones 2015 del Consejo Europeo de Resucitación (ERC).

3.- Vía aérea básica: Abordaje de la vía aérea. Definición de vía aérea segura. Dispositivos útiles para la vía aérea. Ventilación a presión positiva con bolsa auto retráctil.

4.- Vía aérea avanzada: Indicaciones de intubación. Oxigenoterapia. Preoxigenación. Secuencia de intubación rápida. Fármacos utilizados en manejo de vía aérea. Dispositivos supraglóticos. Laringoscopia.

5.- Destrezas en suturas: Fundamentos. Instrumental básico. Tipos de suturas. Técnicas de suturas básicas. Prácticas de entrenamiento.

6.- Comunicación de noticias difíciles: La influencia del lenguaje en el tratamiento del paciente. Herramientas para mejorar la comunicación de noticias y optimizar la relación entre el paciente y su familia. Comunicación. Identificación de las propias formas. Técnicas. Entrenamiento para enfrentar situaciones críticas.

7.-Comunicación de malas noticias en contexto de donación: Herramientas para realizar una comunicación eficaz. Establecer una relación de ayuda con pacientes y familiares.

8.-Debriefing clínico: Identificar oportunidades para el uso del debriefing clínico. Identificar estrategias para dar seguimiento a las acciones clave acordadas. Implementar prácticas que mejoren la seguridad del paciente a través del análisis y aprendizaje de eventos clínicos críticos. Mejora de la comunicación entre el equipo como parte del Hospital Humanizado.

Las actividades transversales que brinda el centro podemos encontrarlas en la tabla 3

Nro	Temáticas	Residencias	Obligatorio/Optativo	1er año	2do y 3er año	4to y 5to año
1	RCP básico	Todas	Obligatorio	X		
2	RCP avanzado (residencias	Cardiología– DXI- Hematología - Terapia Intensiva Adultos- Terapia Intensiva Pediátrica- Clínica Médica- Kinesiología- Emergentología-	Obligatorio	X	X	X
3	Vía aérea básica	Todas	Obligatorio	X		
4	Vía aérea avanzada	Cardiología –DXI- Hematología- Terapia Intensiva Adultos- Terapia Intensiva Pediátrica- Clínica Médica- Kinesiología- Emergentología-	Obligatorio		X	X
5	Destrezas en suturas	Ortopedia y Traumatología- Neurocirugía -	Obligatorio	X		
6	Comunicación de noticias difíciles	Todas		X	X	X
7	Comunicación de malas noticias en contexto de donación	Terapia Intensiva Adultos- Terapia Intensiva Pediátrica- Clínica Médica- Emergentología- Cardiología			X	X
8	Debriefing clínico	Todas		X	X	X

Tabla 3: Contenidos de los cursos transversales que brinda el Centro

EL DISEÑO DE LAS ACTIVIDADES ESPECÍFICAS SE ACUERDA CON CADA SERVICIO

En este caso, desde el Centro de Simulación se promueven los espacios de entrenamiento en cirugía convencional, laparoscópica y microcirugía con el objetivo de fortalecer habilidades y coordinación motora, con ejercicios básicos en una primera etapa y, en la medida que se avanza, la complejidad es creciente. En la etapa final del entrenamiento, las/os profesionales desarrollan situaciones quirúrgicas complejas, vivenciando los problemas y situaciones que se generan en estos casos. Participan los

Servicios de: **Oftalmología, Neurocirugía, Cirugía General, Biliar, Cardiovascular y Ortopedia y Traumatología.**

También se atienden diferentes demandas para realizar talleres o simulaciones de alto realismo.

3. EL DESARROLLO DE LAS SIMULACIONES

CREACIÓN DE ESCENARIOS

La elaboración de los escenarios de simulación es un paso crítico para garantizar la efectividad de la capacitación. Cada escenario debe ser diseñado cuidadosamente, tomando en cuenta las necesidades específicas de las áreas y servicios involucrados, basándose en las competencias que se quieren desarrollar en los participantes. Se parte de la identificación de situaciones clínicas reales y frecuentemente desafiantes en el entorno hospitalario, con un enfoque en casos que generen alto impacto educativo, tales como paros cardiorrespiratorios, manejo de la vía aérea difícil o emergencias metabólicas.

Cada escenario es acompañado de un guión detallado que incluye las condiciones iniciales del paciente (signos vitales, antecedentes relevantes), el desarrollo secuencial de los eventos durante la simulación y los posibles puntos críticos que deben ser abordados por los participantes. Se establecen claramente los objetivos de aprendizaje para cada escenario, los cuales pueden incluir habilidades técnicas (procedimientos invasivos, algoritmos de tratamiento), y habilidades no técnicas (trabajo en equipo, toma de decisiones, comunicación efectiva).

La planificación también considera la duración de cada escenario, las posibles variantes del caso (por ejemplo, cambios en el estado clínico del paciente y respuestas fisiológicas a las conductas tomadas por el equipo tratante) y las herramientas de evaluación que se utilizarán para medir el rendimiento de los participantes. La atención a los detalles en la creación del escenario permite un aprendizaje inmersivo, que simula la realidad de manera controlada y repetible, permitiendo la evaluación y retroalimentación específica en cada sesión. En cada escenario de simulación, el feedback y el debriefing juegan un papel fundamental como instancias formativas clave.

Durante la simulación de baja fidelidad, el feedback puede ser inmediato o al finalizar la actividad, señalando aspectos específicos que los participantes deben corregir o reforzar en contraste con un protocolo o guía. Sin embargo, es en el debriefing donde se lleva a cabo una reflexión profunda sobre el desempeño. Esta etapa post-simulación permite a los participantes analizar sus acciones, identificar áreas de mejora y fortalecer su toma de decisiones, con el apoyo del instructor/facilitador. Se utiliza un formato estructurado, que guía la conversación hacia un análisis constructivo. El debriefing se convierte así en un espacio seguro y de alto valor educativo, donde los participantes internalizan el aprendizaje mediante la reflexión y el intercambio de ideas con sus pares y el instructor. (nuestro trabajo de las jornadas).

MATERIALES Y RECURSOS

Para implementar los escenarios de simulación, se requiere una preparación minuciosa de los recursos y materiales. Estos incluyen tanto los simuladores de alta tecnología, que permiten replicar signos clínicos y respuestas fisiológicas complejas, como simuladores más básicos o de baja tecnología, utilizados para el entrenamiento de habilidades específicas. El tipo de simulador elegido depende de los objetivos del escenario y del nivel de los participantes. Además, se debe preparar el equipamiento médico, como desfibriladores, bombas de infusión, ventiladores mecánicos, y todos aquellos dispositivos utilizados en la práctica clínica, para que los participantes interactúen con equipos que encontrarán en su entorno habitual.

Las guías de escenarios son documentos esenciales que deben acompañar cada simulación. Estas guías contienen las descripciones detalladas del caso clínico, las intervenciones esperadas, las posibles desviaciones del caso y las preguntas clave para el posterior debriefing. También incluyen una lista de chequeo de materiales para asegurar que cada sesión de simulación esté correctamente equipada.

Un aspecto clave es la logística de los recursos, asegurando la disponibilidad y el buen funcionamiento de los simuladores y equipos. Esto implica coordinar el mantenimiento regular de los equipos, la calibración de dispositivos médicos y la actualización de los sistemas de software utilizados en los simuladores. La previsión de insumos consumibles, como guantes, jeringas, sondas, también forma parte de este proceso de planificación.

CAPACITACIÓN DE INSTRUCTORES

La eficacia de cualquier programa de simulación depende en gran medida de la calidad de los instructores. En este sentido, se evidenció la necesidad de contar con co-capacitadores internos en cada servicio clínico que puedan colaborar en la creación de escenarios específicos y en la realización del debriefing post-simulación. Estos co-capacitadores actúan como referentes dentro de sus unidades, aportando su conocimiento especializado y garantizando que los escenarios de simulación sean relevantes para la práctica cotidiana de su área.

Para asegurar que estos co-capacitadores cuenten con las herramientas pedagógicas necesarias, se planifica una capacitación intensiva en el uso de la simulación clínica. El objetivo principal de esta formación es que los instructores puedan desarrollar escenarios personalizados, adaptados a las características y necesidades de su propio servicio, y que estén capacitados en la realización de un debriefing efectivo. Los co-capacitadores recibirán entrenamiento para facilitar el aprendizaje reflexivo y la retroalimentación constructiva. El propósito final de esta capacitación es crear un equipo de instructores altamente capacitados, distribuidos en los diferentes servicios clínicos, quienes no solo liderarán las actividades de simulación, sino que también podrán participar en la mejora continua de los programas educativos. Esto permitirá una expansión del uso de la

simulación, asegurando su implementación sostenida en el tiempo y aumentando el impacto en la calidad del cuidado del paciente.

4. IMPLEMENTACIÓN

- **PILOTO**

Realizar una prueba piloto de los escenarios en algunas residencias para evaluar su efectividad.

La prueba piloto tiene el objetivo de evaluar la efectividad de los escenarios, y además también gestionar aspectos clave de la implementación. En este sentido, una gestión eficiente de la convocatoria de las residencias participantes es fundamental. Se deben seleccionar estratégicamente las residencias para la prueba piloto, considerando tanto su predisposición como su capacidad para aplicar la simulación como estrategia de enseñanza. Esto implica coordinar con los jefes de residencia, establecer cronogramas adecuados y garantizar que el equipo técnico esté preparado para soportar la fase piloto.

La gestión del feedback recibido durante el piloto también debe contemplar una revisión participativa, en la que se involucren instructores y/o jefes en el proceso de análisis de los resultados. El objetivo es que este feedback no solo permita ajustar los escenarios, sino que también fomente un sentido de pertenencia y compromiso con la simulación clínica en los equipos de salud.

- **CAPACITACIÓN Y FORMACIÓN CONTINUA**

Implementar la simulación clínica en el currículo de las residencias y asegurar que los residentes y tutores reciban formación continua.

Implementar la simulación clínica en el currículo de las residencias no solo requiere la planificación de los aspectos técnicos, sino también una gestión eficiente de la formación continua de los residentes y tutores. Desde un punto de vista de gestión, es esencial coordinar el cronograma de entrenamientos para evitar solapamientos con otras actividades formativas o asistenciales. Esto implica un análisis detallado de la disponibilidad de los residentes, y asegurar que se integren sesiones de simulación en momentos clave de su formación clínica.

- **MONITOREO**

Supervisar la implementación y recoger feedback para realizar ajustes necesarios.

La implementación del programa de simulación requiere un proceso de monitoreo constante para evaluar su impacto y realizar los ajustes necesarios. Durante las primeras fases, supervisamos el desempeño de los residentes en las simulaciones y recopilamos

feedback regular de los participantes, instructores y tutores. El monitoreo incluye la revisión de los resultados de las evaluaciones de competencias, la efectividad de los escenarios en alcanzar los objetivos de aprendizaje, y la calidad del debriefing en promover la reflexión crítica. A partir de este análisis, se ajustarán los escenarios, los materiales y los métodos de enseñanza, asegurando que el programa de simulación siga siendo una herramienta eficaz para el aprendizaje clínico.

La fase de monitoreo no solo debe enfocarse en la evaluación del desempeño de los residentes y la efectividad de los escenarios, sino que también debe incluir un análisis integral de la gestión de la implementación. Desde esta perspectiva, es esencial monitorear varios aspectos clave relacionados con la convocatoria a las residencias y la efectividad de la participación. Esto incluye evaluar el alcance y la respuesta de las residencias a la convocatoria, identificando si los métodos de difusión y comunicación han sido efectivos para asegurar una participación óptima y ajustar las estrategias de convocatoria, ya sea mejorando la comunicación o identificando las necesidades no detectadas en las residencias, que pueden estar afectando su disposición para participar. Además, el monitoreo incluirá la revisión de los horarios y tiempos más adecuados para el desarrollo de los escenarios de simulación. Es crucial identificar si los momentos planificados para la simulación son convenientes para los residentes y tutores, o si se requiere ajustar el cronograma para optimizar su participación sin interferir con las actividades clínicas. El análisis de los tiempos y la logística permitirá reducir la tasa de ausentismo y aumentar la efectividad del aprendizaje.

Por otro lado, se debe monitorear de forma constante las necesidades adicionales que puedan surgir durante la implementación del programa, tanto en términos de recursos como de contenidos. Esto incluye identificar si existen áreas clínicas que requieren mayor atención, o si los escenarios actuales no cubren completamente las necesidades formativas de los residentes. Para este fin, el uso de encuestas, reuniones de retroalimentación, y la revisión de datos de desempeño ayudará a ajustar el contenido y asegurar que el programa se mantenga relevante y alineado con las necesidades clínicas emergentes.

Finalmente, la implementación de un sistema de recolección de datos estructurado con indicadores clave de desempeño permitirá no solo medir el éxito de la simulación en términos de adquisición de competencias, sino también evaluar la eficacia de la planificación y gestión del programa. Estos indicadores cubrirán tanto aspectos clínicos como logísticos, asegurando que el monitoreo permita realizar ajustes precisos para maximizar el impacto educativo y mejorar la administración de recursos.

5. EVALUACIÓN

La gestión de las capacitaciones debe garantizar un ciclo de mejora continua, utilizando los resultados obtenidos en la evaluación formativa y sumativa para realizar ajustes estratégicos en el programa de simulación. Esto incluye la revisión y actualización de los escenarios de simulación, asegurando que sigan siendo relevantes y estén alineados con las necesidades clínicas emergentes. Desde una perspectiva administrativa, es

esencial implementar reuniones periódicas de retroalimentación con los equipos de simulación, instructores y coordinadores de residencia para analizar los resultados y planificar los cambios necesarios. Además, se deben gestionar adecuadamente los recursos humanos y tecnológicos involucrados. Esto implica planificar la capacitación continua de los co-instructores, integrar nuevas tecnologías de simulación y mejorar la logística de la implementación de las simulaciones, como la optimización de horarios y la disposición de espacios. El objetivo es no solo mantener la calidad del programa, sino incrementar su alcance y sostenibilidad a largo plazo, logrando una integración efectiva de la simulación en la formación de los residentes. La mejora continua debe también considerar la posibilidad de expandir el programa a nuevas áreas clínicas y ajustar los escenarios existentes en respuesta a los cambios en las guías clínicas o protocolos asistenciales. Sumar a este proyecto al área de Calidad del HEC podría sumar tener la mirada desde la seguridad del paciente y cómo encarar los problemas reportados en cada servicio.

- Relevar necesidades de formación en simulación clínica de cada residencia.
- Facilitar el acceso y la utilización del Centro de Simulación para las áreas y servicios que posean residencias.
- Promover la inserción curricular de la simulación clínica en los programas de formación de las residencias.

CONCLUSIONES

De las entrevistas programadas con los jefes de servicio y/o instructores de residentes, se destacó el interés en la formación y la necesidad de fortalecer tanto las competencias técnicas como las no técnicas en el proceso de aprendizaje de los residentes mediante el modelo de simulación clínica.

En relación con la encuesta sobre las experiencias de los/las residentes en simulación clínica, la información obtenida ha sido muy valiosa, evidenciando un gran interés por esta estrategia de formación. Desde la gestión del Centro, poder identificar las dificultades que enfrentan los/las residentes para asistir a las capacitaciones, nos permite diseñar y articular las propuestas de manera más adecuada, integrando nuevas perspectivas con los servicios.

También se realizó un repaso de la oferta de cursos transversales en reanimación cardiopulmonar, manejo de vía aérea y comunicación.

Se estableció un cronograma de capacitación para septiembre, octubre, noviembre y diciembre destinado a residentes en RCP básico y avanzado, vía aérea básica y avanzada, destrezas en suturas quirúrgicas de planos superficiales y comunicaciones difíciles.

Durante septiembre se llevaron a cabo 6 talleres de RCP básico en el que participaron el 76% de los residentes ingresantes. Tal como se menciona a lo largo del trabajo las acciones realizadas desde el Centro de Simulación fueron:

- Reuniones con jefas/es en instructoras/es.
- Comunicación continua (mails + recordatorios a las/os residentes).
- Seguimiento y acompañamiento.
- Del 76% que realizaron el taller de RCP, el 56% respondió la encuesta de satisfacción en la que opina que:
- La capacitación del profesor ha sido adecuada.
- El tiempo empleado ha sido suficiente para la realización y aprendizaje de la técnica.
- Los conocimientos teóricos previos a la simulación han sido los adecuados a la práctica.
- La simulación los ha ayudado a integrar teoría y práctica.
- La experiencia con la simulación ha mejorado sus habilidades técnicas.
- La experiencia con el simulador ha aumentado su seguridad y confianza.
- Los materiales utilizados son los adecuados y suficientes.
- Esta simulación será útil para su práctica profesional futura.
- La simulación es un método docente útil para el aprendizaje.
- En general, la experiencia con la simulación ha sido satisfactoria.

DESAFÍOS

La revisión en profundidad, guiada por el modelo ADDIE y respaldada por instrumentos de recolección de información como entrevistas, encuestas y planificación transversal, nos permitió identificar los desafíos a futuro. Uno de los principales retos es abordar las vacancias detectadas para fortalecer y consolidar la enseñanza basada en simulación en la formación de residentes.

Un aspecto clave en el que nos interesa reflexionar es la integración de la simulación clínica en los programas de formación de las residencias. Nos preguntamos de qué manera se puede promover la inserción curricular de esta estrategia en dichos programas. Las acciones del Centro de Simulación ya apuntan en esta dirección, ofreciendo a los/las residentes la posibilidad de participar en las capacitaciones disponibles y acompañando en actividades adicionales que requieran o les interese indagar.

Si bien el trabajo es aún incipiente, se ha iniciado en el Centro de Simulación el desarrollo del **Laboratorio de Microcirugía.** Tal como se mencionó anteriormente, este laboratorio involucra la participación de residentes de los Servicios de Neurocirugía, Oftalmología, Ortopedia y Traumatología, y Cirugía Hepatobiliar Compleja. El desafío aquí es trabajar junto a estos servicios para consolidarlo como parte integral de los

programas de residencias, formalizando actividades, tiempos y criterios de evaluación. Consideramos esta etapa inicial como un primer paso hacia una mayor integración, con la perspectiva de ampliar el trabajo progresivamente a todas las residencias.

Para consolidar la formación a través de la estrategia de simulación y asegurar la sostenibilidad de los programas, es esencial reflexionar sobre la figura del **instructor.** Idealmente, se debe promover una capacitación continua para los instructores y crear oportunidades para formar co-capacitadores dentro de cada servicio. Estos co-capacitadores actuarían como referentes internos, garantizando la continuidad y adaptación de los escenarios de simulación a lo largo del tiempo, sin depender exclusivamente de usted.

Además, se ha logrado sistematizar la oferta de cursos y talleres del Centro de Simulación destinados a los/las residentes. El enfoque utilizado para alcanzar acuerdos y facilitar la participación de los residentes se basa en el modelo ADDIE, lo que ha mejorado la comunicación con los servicios que cuentan con residencias, fortaleciendo acuerdos y escuchando las necesarias.

La simulación clínica se ha consolidado como un componente esencial y éticamente imprescindible para garantizar una atención segura a los pacientes. Potenciar su uso no es una opción, sino una necesidad. El verdadero desafío radica en coordinar su inserción curricular en los programas de formación de residentes, asegurando que esta herramienta se utilice de manera efectiva y sostenible en el tiempo, contribuyendo así a una mejor preparación de los futuros profesionales y un impacto positivo en la calidad.

BIBLIOGRAFÍA

Bañeras Rius, J., Huelmos, A., León-Castelao, E., & Anguita Sánchez, M. (2019). Simulación clínica: Programa piloto en la formación de residentes de cardiología en España. *REC: CardioClinics*, *54*(4), 265– 270. https://doi.org/10.1016/j.rccl.2019.01.021

Grant, J. (2002). Learning needs assessment: Assessing the need. *BMJ*, *324*(7330), 156–159. https://doi.org/10.1136/bmj.324.7330.156

Latugaye, D., & Ferrero, F. (2023). Inserción curricular de la simulación clínica. In J. Neira, N. Tauro, & J. C. Vasallo (Eds.), *Simulación y educación: lineamientos sobre la enseñanza, entrenamiento y evaluación de las competencias profesionales en salud con estrategias basadas en simulación* (pp. 51–55). SASIM.

Lespiau, S. D., & Amato, C. (2021). Sistemas de educación a distancia orientados a profesionales de la salud: Análisis de la experiencia implementada en un hospital de alta complejidad. *Primer Congreso Internacional de Tecnología e Innovación Educativa*, 20–33.

Maestre, J. M., Sancho, R., Rábago, J. L., Martínez, A., Rojo, E., & Moral, I. del. (2013b). Diseño y desarrollo de escenarios de simulación clínica: Análisis de cursos para el entrenamiento de anestesiólogos. *FEM: Revista de La Fundación Educación Médica*, *16*(1), 49–57. https://doi.org/10.4321/s2014-98322013000100009

Raúl, N. B., Bordogna, A. C., Bravo, N., & Palacio, G. (2023). Rol de la simulación clínica en la unidad de cuidados intensivos. In *Tratado de Cuidados Intensivos Pediátricos*. Distribuna Editorial Médica.

Raúl, N. B., & Cuartas, M. V. (2024). Simulación Clínica. In R. Gilardino & G. Palacio (Eds.), *Reanimación cardiopulmonar en pediatría. Manual del Programa de Reanimación Avanzada pediátrica (PRAP)* (pp. 211–216). Médica Panamericana.

Raúl, N. B., & de Echave, J. L. (2018). Importancia de la simulación en la formación continua del Equipo de Salud en las Unidades de Cuidados Críticos. In A. Gallesio, E. Schnitzler, S. Cosenza, & M. del P. Arias López (Eds.), *Gestión de áreas críticas* (pp. 461–467). Médica panamericana.

Roussin, C. J., & Weinstock, P. (2017). SimZones: An organizational innovation for simulation programs and centers. *Academic Medicine, 92*(8), 1114–1120. https://doi.org/10.1097/acm.0000000000001746

Sawaya, R. D., Mrad, S., Rajha, E., Saleh, R., & Rice, J. (2021). Simulation-based curriculum development: Lessons learnt in Global Health education. *BMC Medical Education*, *21*(1). https://doi.org/10.1186/s12909-020-02430-9

Vidal, C., Kuroiwa-Rivero, A., Besa, P., Irarrázaval, S., Pino, P., Vergara, J., & Irribarra, L. (2021). Implementación de un curso de habilidades quirúrgicas y procedimientos básicos en simulación para residentes de traumatología. *Revista Latinoamericana de Simulación Clínica*, *3*(2), 55–62. https://doi.org/10.35366/101428

La construcción de un instrumento de evaluación para las competencias en habilidades básicas de enfermería: un análisis del FODA desde ECB – UNAJ

Alicia Alejandra Villalba[1]

(UNAHUR - UNAJ – HEC)

Raúl Ariel Llano[2]

(UNAJ)

PALABRAS CLAVES

Enfermería / Evaluación / Competencias / FODA

RESUMEN

Los procesos de acreditación han permitido orientar la formación de recursos humanos en enfermería, generando un desafío permanente y la búsqueda por mejorar la calidad educativa en la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ). En este contexto, la evaluación por competencias propone una formación integral y avanzada, cuyo diseño curricular contemple la implementación de instrumentos de medición de los aprendizajes adquiridos, en un sistema de dimensiones e indicadores específicos que permitan la retroalimentación del proceso. Las habilidades básicas en enfermería son aquellas competencias fundamentales necesarias para la práctica profesional de la enfermería. El presente artículo desarrolla un análisis FODA a partir de la construcción de un instrumento de evaluación para competencias mediante una revisión bibliográfica. El FODA permite una descripción e identificación de factores intrínsecos y extrínsecos que intervienen en el proceso evaluativo de la educación superior. Los resultados preliminares de la investigación son los siguientes: las fortalezas se relacionan con el desarrollo profesional del estudiante, factores relacionados con el ámbito/ambiente de formación, la adaptación a los cambios, la implementación de nuevas herramientas de evaluación y la mejora de la calidad en la formación. Las oportunidades se presentan en la innovación en evaluación educativa, el trabajo en equipo, el cumplimiento de los estándares en la formación disciplinar, la capacitación/formación docente y la necesidad institucional. Sin embargo, también se presentan debilidades en los recursos, la factibilidad en la aplicación del instrumento, la resistencia ante un cambio por incremento en la labor docente, entre otros. Por último, las amenazas están relacionadas con la desigualdad temporal-espacial de la evaluación, la disponibilidad de infraestructura, la subjetividad del docente y las escasas oportunidades de aplicación del

[1] avillalba@unaj.edu.ar
[2] allanounaj@gmail.com

instrumento. En conclusión, se destaca el aporte significativo de la evaluación por competencias en el estudiante de enfermería, desde el análisis FODA. Una perspectiva de trabajo basada en los resultados del presente artículo permitirá el abordaje de los factores influyentes, la reconceptualización de los objetivos educativos y la mejora en la calidad de formación del futuro profesional.

INTRODUCCIÓN

La formación de recursos humanos en enfermería atraviesa desafíos y obstáculos a fin de mejorar la calidad educativa. Para ello, se disponen de ideas e innovaciones aplicadas mediante herramientas y estrategias implementadas en el proceso de enseñanza y de aprendizaje (PEA) de los estudiantes. Uno de los temas relevantes es la evaluación en enfermería. La propuesta/idea mejora con un instrumento de medición del aprendizaje adquirido basado en competencias. Este instrumento hace referencia a un sistema de dimensiones e indicadores en un área específica y requiere de un contexto para su implementación.

Según Acosta (2012), una competencia es la capacidad autónoma de un individuo, expresando la posibilidad de producción, actuación y transformación. A la vez, es una integración de varios elementos como: conocimientos, potencialidades, capacidades, habilidades, destrezas y características personales (Díaz y Jara, 2010). El profesional de enfermería demuestra su competencia cuando aplica de forma eficaz y eficiente sus conocimientos y habilidades en la práctica cotidiana. Así como, un pensamiento crítico, trabajo en equipo y elaboración de planes de cuidados enfermeros (López G et al., 2014; Alfaro R., 2021).

En la actualidad, se requiere de futuros profesionales con habilidades necesarias para hacerle frente a las necesidades del sujeto de cuidado, en todas sus dimensiones. Las habilidades básicas en enfermería constituyen competencias fundamentales para el ejercicio profesional de la enfermería y que el estudiante adquiere y desarrolla durante su trayectoria educativa.

La asignatura Enfermería en Cuidados Básicos de la carrera de Licenciatura en Enfermería (LEN) contiene las bases hacia la construcción de un futuro profesional, desarrollando habilidades y competencias de la disciplina. Durante la cursada, se valoran los resultados alcanzados por el estudiante en diferentes instancias que incluye: 1) Primer parcial Teórico; 2) Segundo Parcial Teórico - Práctico; 3) Desempeño en las Prácticas Profesionalizantes.

Por lo que es necesario, repensar la modalidad de valorar los aprendizajes adquiridos en el estudiante de ECB, a través de un instrumento que permita una evaluación por competencias. Según Muñiz y Fonseca (2019), el diseño de un instrumento presenta una serie de pasos: 1) diseñar una matriz; 2) elaborar primera versión preliminar; 3) análisis estadístico; 4) elaborar segunda versión; 5) validación y confiabilidad del instrumento.

La construcción de un instrumento de evaluación por competencias se basa en la necesidad de una formación profesional de los estudiantes de enfermería en la UNAJ. A la vez, contribuye al aporte de evidencia significativa para la mejora en la calidad educativa (Lluch y Cano, 2022), Para su implementación, se utiliza una matriz FODA.Diversos estudios han abordado la construcción y validación de instrumentos de evaluación por competencias. Hernández y Cibrián (2018) identificaron las fortalezas para la mejora educativa; Sans Martín (2008) destacó la necesidad de construcción de un instrumento para evaluar los aprendizajes del estudiante universitario. Villegas et al (2022) adaptaron un instrumento (Mini-CEX) para evaluar las competencias actitudinales, cognitivas y procedimentales, durante las prácticas clínicas de los estudiantes.

Por todo lo mencionado, esta investigación tiene como objetivo analizar, mediante la matriz FODA, la construcción de un instrumento de evaluación para las competencias en habilidades básicas de los estudiantes de la carrera de Licenciatura de Enfermería de la UNAJ.

METODOLOGÍA

El presente artículo desarrolla un análisis FODA a partir de la construcción de un instrumento de evaluación para competencias mediante una revisión bibliográfica sobre la temática. Según Sánchez (2020), el análisis FODA es una herramienta importante para realizar una evaluación profunda de la situación actual de una entidad o persona, determinando las bases de sus fortalezas y debilidades, al igual que las oportunidades y amenazas que ofrece el ambiente o entorno.

La metodología del estudio está compuesta por una serie de etapas. A continuación se describe cada una de ellas:

a) *Búsqueda de fuentes bibliográficas:* la búsqueda de literatura se llevó a cabo utilizando una estrategia sistemática en bases de datos académicas relevantes. Estas bases de datos incluyen: Elsevier, Scielo y Google Scholar.

b) *Criterios de selección*: las palabras clave y frases utilizadas en la búsqueda fueron: "análisis FODA", "evaluación por competencias", "enfermería", "competencias" y "evaluación formativa". Se utilizaron operadores booleanos tales como "AND" y "OR" para la correcta formulación en la búsqueda.

c) *Selección de la bibliografía*: con el fin de garantizar la pertinencia y relevancia de los estudios encontrados, se establecieron criterios de inclusión y exclusión específicos. Los criterios de Inclusión fueron artículos científicos, revisiones sistemáticas y estudios de casos publicados en revistas. Mientras que los criterios de exclusión fueron los artículos no relacionados con la evaluación por competencias y/o análisis FODA y los documentos que carezcan de un perfil académico - científico.

d) *Evaluación de las fuentes*: cada artículo fue evaluado críticamente para determinar su relevancia y categoría en la matriz FODA. En el análisis del contenido de los documentos se tuvieron en cuenta los siguiente criterios: 1) la metodología utilizada y diseño de estudio; 2) validez y confiabilidad de la información; 3) contribución a la temática; 4) identificación de patrones similares y diferentes en el contenido de los documentos encontrados.

e) *Análisis de la información*: la información fue recopilada y organizada según la matriz FODA, permitiendo identificar los patrones mencionados.

RESULTADOS

La revisión bibliográfica da cuenta de 49 trabajos seleccionados, bajo criterios rigurosos, clasificados y organizados según la matriz FODA. Esta clasificación se basó en las categorías nuevas encontradas, en el análisis de los estudios, representada en el cuadro N° 1. Luego se realiza una descripción de las categorías de cada dimensión con la búsqueda de patrones y relaciones.

Cuadro N°1: Categoría de análisis documental en la matriz FODA.

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	ESTUDIOS
FORTALEZA	Desarrollo académico en el estudiante	Lizita y Sheepshanks (2020) Soares M.I. et al (2019) Muñoz Jofré et al. (2010)
	Preparación para el ámbito laboral	Pirela et al. (2022) Saavedra Vélez et al (2021) Alonso et al (2020)
	Retroalimentación continua de los aprendizajes.	García Gámez (2024) Espinoza Freire (2021) Molina et al. (2024).
	Adaptación rápida a los cambios y/o situaciones.	Caballero (2007) Molina et al. (2024).
	Evaluaciones alternativas: autoevaluación y la coevaluación.	Hernández P. et al. (2022) Navarro y González (2010)
	Mejora en la calidad de formación del estudiante de enfermería.	García-García et al. (2010). Hortensia y Remache (2019) Escobar et al (2021)
OPORTUNIDADES	Innovación en evaluación educativa	Sologuren et al. (2019), Molina et al. (2024) Luna y González F. (2020)
	Sujeto a estándares académicos - Acreditación de CONEAU.	Rojas Reyes et al. (2019) Lizita y Sheepshanks (2020)
	Reconocimiento institucional y de la carrera.	Duque et al. (2024) Lizita y Sheepshanks (2020)
	Mejora en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.	Parejo y Clemenza (2022) Lizita y Sheepshanks (2020)
	Promoción de habilidades complementarias o especiales.	Fernández et al. (2018 Lizita y Sheepshanks, 2020)

	Empoderamiento del docente y del estudiante.	Morales et al. (2022) Silva P. et al. (2015)
DEBILIDADES	Los recursos.	Canquiz Rincón et al. (2021) Suárez et al. (2020) Godoy et al. (2022)
	La complejidad de la evaluación.	Trigueros et al. (2018) García (2008) Moreno Olivos (2012)
	Resistencia al cambio.	López et al. (2018). Magalef García (2014)
	Toma de decisiones en la gestión educativa.	Lora Guzmán et al. (2020) López (2010)
	Incremento del trabajo docente.	López C. et al. (2016) Pastor V.M. (2011)
AMENAZAS	Desigualdades en el proceso de evaluación.	Márquez Jiménez A. (2016) García (2008)
	Una infraestructura escasa y/o contexto inadecuado.	Roa C. H. et al. (2024) Fernández et al. (2018)
	La subjetividad y la variabilidad en criterios de evaluación	Matesa (2016) Lizita y Sheepshanks (2020)
	Desafíos en la implementación: desde perspectiva docente.	Vaillant (2019) García L.C. (2014)
	Un espacio temporo-espacial no disponible.	Muñoz y Araya (2017) López (2010)

Fuente: Elaboración Propia. 2024.

FORTALEZAS

a) Desarrollo académico en el estudiante

La implementación de un sistema de evaluación por competencias contribuye a la formación del estudiante de enfermería. Esto requiere la movilización y proceso de conocimientos, actitudes y habilidades que repercuten en el actuar profesional de los futuros egresados universitarios (Lizita y Sheepshanks, 2020).

En este sentido, la construcción de instrumentos de evaluación para competencias se fortalece, como una herramienta alineada a la formación de un perfil profesional. Para lograr esto, Soares M.I. et al. (2019) plantea la construcción e implementación de diferentes estrategias, en cuestión de evaluación.

Un estudio realizado por Muñoz Jofré et al. (2010) tuvo como propósito fundamental contribuir al aseguramiento de la calidad en la formación profesional de enfermería mediante la evaluación de competencias. Se implementó un sistema de evaluación en el ámbito hospitalario a 67 estudiantes. Los resultados mostraron que el 41% de los estudiantes presentó un desempeño efectivo, el 31% un desempeño excepcional y el resto

necesitaba mejorar. Estos hallazgos validan la efectividad del sistema de evaluación y subrayan la importancia de la intervención correctiva en la formación profesional.

b) Preparación para el ámbito laboral

Según Pirela et al. (2022), el contexto permite diseñar estrategias educativas para mejorar las actividades docentes. El ambiente de formación en la carrera de enfermería de la UNAJ presenta condiciones favorables para la construcción de instrumentos de evaluación. Los contextos, como los laboratorios de simulación y las prácticas en las instituciones de salud, son herramientas para lograr los objetivos pedagógicos propuestos. Un estudio realizado en México tuvo como objetivo reconocer la importancia de una metodología de evaluación en la práctica clínica en la formación de enfermería. Los resultados indicaron que el 80% de los estudiantes consideraba adecuado el campo clínico especializado en cuidados de enfermería materno- infantil. Asimismo, el entorno, las condiciones y la experiencia fueron escenarios motivadores para el total de los participantes (Saavedra Vélez et al., 2021).

Por otro lado, una investigación realizada por Alonso et al (2020) evidenció que la aplicación de una metodología de evaluación mejora significativamente las competencias profesionales de los estudiantes universitarios. Esto revalida la importancia de diseñar estrategias que evalúen las dimensiones formativas necesarias para las necesidades del ámbito laboral.

c) Retroalimentación continua de los aprendizajes.

El estudio de García Gámez (2024) analiza el papel de la evaluación como una herramienta clave para mejorar los aprendizajes, enfocándose en la retroalimentación y la evaluación auténtica. Esto permite obtener el nivel de competencias alcanzado por el estudiante y las áreas para mejorar el aprendizaje. Además, proporciona información al docente con el fin de ajustar las estrategias pedagógicas.

Otro estudio realizado por Espinoza Freire (2021), destaca la relevancia de la retroalimentación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, destacando su impacto en el fomento de un aprendizaje significativo. Este autor caracteriza a la retroalimentación desde su personalización y contextualización, enfocándose en la actividad del alumno más que en su persona, así como su objetividad, claridad y precisión.

Estos estudios enfatizan la necesidad de una retroalimentación específica y contextualizada, permitiendo alinear los conocimientos teórico-prácticos del estudiante de enfermería con el nivel esperado. El enfoque interdisciplinario es valorado por su capacidad para abordar problemas complejos, fomentando la colaboración entre expertos de diferentes campos (Molina et al., 2024).

d) Adaptación rápida a los cambios y/o situaciones.

La capacidad de adaptación rápida a los cambios en las nuevas metodologías de evaluación es una fortaleza clave para su diseño e implementación. La carrera de LEN de

la UNAJ presenta un contexto educativo y social muy dinámico, lo que responde de manera efectiva a las necesidades emergentes.

En este punto, el autor Caballero (2007) hace referencia a la adaptación de la educación y la formación a un mundo de cambios. En el cual el proceso de enseñanza aprendizaje se extiende durante la totalidad de la trayectoria y facilita la adquisición de competencias en el estudiante y necesarias para la sociedad (Molina et al., 2024).

e) Evaluaciones alternativas: autoevaluación y la coevaluación.

La implementación de instrumentos innovadores y específicos para medir las competencias adquiridas se alinea a las demandas académicas y formativas. Estos métodos de evaluación alternativa, no solo facilitan el seguimiento del progreso de los/as estudiantes de enfermería. Sino también proporcionan información clave para repensar y mejorar el aprendizaje.

Una investigación realizada por Hernández Pérez et al. (2022) analizó la autoevaluación de las competencias profesionales de enfermería en una institución pública de salud del tercer nivel. La población incluyó 162 enfermeras/os donde se aplicó un instrumento validado y con alta confiabilidad. Las conclusiones destacan la necesidad de fortalecer las áreas de educación e investigación. para mejorar la atención brindada (Hernández Pérez et al., 2022).

Otro estudio realizado por Navarro y González (2010) destaca los desafíos que enfrenta la educación superior, dentro del contexto de una renovación estructural académica. A la vez, hace referencia a la necesidad de que los docentes adopten nuevas estrategias de evaluación con enfoque formativo, centrado en el desarrollo de habilidades para el aprendizaje autónomo y permanente.

f) Mejora en la calidad de formación del estudiante de enfermería.

La construcción de un instrumento de evaluación por competencias permite la medición del proceso de aprendizaje del estudiante. Estas dimensiones están relacionadas a las habilidades, actitudes y aptitudes durante la trayectoria formativa (García-García et al., 2010).

La evaluación universitaria no es simplemente una medición de un rendimiento académico. Cuando se implementa de manera adecuada y eficaz un sistema de evaluación, favorece una fuente de información para mejorar el aprendizaje en el estudiante universitario (Hortensia y Remache, 2019).

El estudio de Escobar et al (2021), se enfoca en la calidad de formación de la carrera de enfermería de la Universidad Católica de Manizales, Colombia. Se realizó una investigación descriptiva y analítica del modelo de evaluación de las prácticas profesionalizantes. En sus conclusiones, destacó la necesidad de fortalecer el acompañamiento de los estudiantes.

OPORTUNIDADES

a) Innovación en evaluación educativa.

La oportunidad de diseñar y aplicar métodos evaluativos innovadores, en la carrera de Licenciatura en Enfermería de la UNAJ, fortalece la calidad de la formación, preparando a los estudiantes más competentes. Al incorporar enfoques evaluativos más dinámicos y centrados en competencias, se promueve un aprendizaje más significativo y alineado con la excelencia educativa en el campo de la enfermería.

Un estudio realizado en Chile (Sologuren et al., 2019), describe un ciclo de investigación-acción que se centra en la implementación de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje, adaptando componentes clave tanto en la evaluación como en la enseñanza de la innovación. Los resultados destacan mayor satisfacción estudiantil y la efectividad de este tipo de metodologías.

Una investigación realizada por Molina et al. (2024) analiza la transformación educativa impulsada por la innovación y la evaluación basada en competencias. En este nuevo enfoque, prioriza la evaluación de habilidades prácticas y aplicadas, más allá del conocimiento teórico. En su conclusión, enfatiza la necesidad de mantener una innovación constante para responder a las cambiantes demandas de la sociedad.

Por otro lado, los autores Luna de la Luz y González Flores (2020) analizaron mediante una revisión bibliográfica sobre las innovaciones curriculares y didácticas en educación médica. Además, examinaron los métodos de evaluación y los planteamientos teóricos que han dado pauta a sistematizar su instrumentación y mejorando los procesos formativos en distintos escenarios educativos.

b) Sujeto a estándares académicos - Acreditación de CONEAU.

La alineación de la evaluación por competencias con los estándares nacionales e internacionales en la formación de enfermería garantiza que los egresados estén adecuadamente preparados para un entorno laboral globalizado. Además se ajusta a la construcción de un profesional competente y de excelencia.

Un estudio realizado por Rojas Reyes et al. (2019) analiza críticamente la inclusión de competencias interpersonales en los programas de enfermería en Colombia. Mediante una revisión documental, se observa que estas habilidades se desarrollan en experiencias prácticas y comportamientos modelados por docentes. Además sugieren replantear los objetivos y evaluaciones para integrar formalmente las competencias en el currículo.

En el contexto de la evaluación de aprendizajes por competencias, se revisarán los antecedentes proporcionados por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) para la acreditación de la carrera de Medicina, junto con el proyecto de resolución ministerial y con aprobación del Consejo de Universidades (Lizita y Sheepshanks, 2020).

c) Reconocimiento institucional y de la carrera.

La implementación de un instrumento de evaluación por competencias en la carrera de enfermería, brinda la oportunidad de un reconocimiento. Esta nueva metodología, no solo asegura que los/as estudiantes desarrollen habilidades prácticas y cumplan con los estándares establecidos, sino que contribuye al prestigio tanto de la institución como de la carrera de enfermería.

Duque et al. (2024) realizaron una revisión bibliográfica donde examinaron y analizaron documentos basados en aspectos que contribuyen a la consolidación del conocimiento de la enfermería y su currículo. Los hallazgos de la literatura indican que la disciplina de enfermería posee una jerarquía de conocimientos claramente establecida. Asimismo, se destaca la necesidad de mejorar la integración de estos conocimientos en los planes de estudio y las prácticas educativas, con un énfasis particular en los contextos de Colombia, Brasil y México.

La adaptación de los currículos de la carrera de enfermería implica presentar flexibilidad para la transformación en los métodos en el PEA y en la evaluación (Lizita y Sheepshanks, 2020). Estas acciones responden a la necesidad de los cambios en la educación superior, generando un impacto favorable para el reconocimiento institucional y de las carreras de grado y posgrado.

d) Mejora en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

La evaluación por competencias, en la formación de los estudiantes de enfermería, contribuye a la mejora en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. A través de una retroalimentación efectiva, alineado con los objetivos pedagógicos y adaptada a las demandas de la profesión, su implementación pretende la formación de profesionales competentes a las necesidades de la sociedad.

En este contexto, diversas investigaciones han analizado el impacto de la evaluación por competencias al proceso educativo. Un estudio realizado por Parejo y Clemenza (2022) explora la evaluación de los aprendizajes por competencias como un proceso que valoriza la enseñanza, garantiza una coherencia entre lo enseñado y lo aprendido y fomenta el aprendizaje significativo. Por su parte Lizita y Sheepshanks (2020) describen el cambio hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje enfocado en competencias señalando nuevos desafíos para la comunidad educativa, incluyendo estudiantes, docentes y directivos.

e) Promoción de habilidades complementarias o especiales.

En la evaluación de competencias, la formación de los estudiantes de enfermería de la UNAJ, permite el desarrollo de habilidades complementarias, especiales o específicas, dependiendo de las asignaturas cursadas. La investigación de Fernández et al. (2018) destaca la importancia de las competencias laborales en enfermería para mejorar la atención en salud. En este sentido, subraya la necesidad de incluir en la formación competencias como comunicación, trabajo en equipo, resolución de conflictos,

habilidades interpersonales y liderazgo. Estas competencias resultan fundamentales, desde el conocimiento y la experiencia práctica, para una gestión del cuidado efectiva.

Por su parte, el estudio de Lizita y Sheepshanks (2020), analiza la formación de nuevos profesionales, con nuevas competencias. Además, enfatiza que la formación debe estar relacionada a un aprendizaje experiencial basado en la práctica y la reflexión sobre las experiencias vividas.

f) Empoderamiento del docente y del estudiante.

La comunidad universitaria desempeña un papel importante para la construcción e implementación de una evaluación basada en competencias. Cada integrante, desde su función específica puede contribuir a este proceso. Para los docentes de la carrera, este enfoque facilita la adaptación de estrategias evaluativas, mientras que, para los estudiantes de enfermería, promueve una mayor confianza y responsabilidad en su aprendizaje, además de proporcionar una retroalimentación valiosa para mejorar su formación.

En este sentido, el estudio de Morales y otros (2022) expone que los docentes afrontan nuevos desafíos al reconocer el empoderamiento de los estudiantes. Además, sugiere la generación de contextos participativos que favorezcan una mejor relación docente - estudiante, promoviendo la libertad de opinión sobre la evolución del aprendizaje.

Otro estudio realizado en Argentina (Silva P. et al., 2015), se analizaron los niveles de empoderamiento de estudiantes y liderazgo de docentes tutores, en el marco de prácticas comunitarias. Con la aplicación de instrumentos (MLQ 5x y Learner Empowerment Scale), se obtuvieron resultados como: altos niveles de empoderamiento de los estudiantes están asociados con un liderazgo y la dimensión transformacional "estimulación intelectual". Las conclusiones fueron que el empoderamiento estudiantil tiene implicaciones en las prácticas comunitarias, mejorar el liderazgo de los docentes de prácticas y continuar fomentando el empoderamiento estudiantil.

DEBILIDADES

a) Los recursos

La disponibilidad limitada de recursos humanos y materiales puede afectar el diseño e implementación de un nuevo sistema de evaluación, limitando el alcance y la eficacia de la herramienta propuesta. Según Canquiz Rincón et al (2021), cuando los recursos educativos están en concordancia con los objetivos curriculares, los estudiantes mejoran sus aprendizajes.

De igual manera, Suárez et al. (2020) destacan la necesidad de capacitar al personal docente, alineado a un enfoque por competencias, siendo una ocasión para el desarrollo del capital humano. En este punto, el uso de nuevas metodologías de enseñanza implica que los individuos puedan adquirir nuevas competencias (Godoy et al., 2022).

b) La complejidad de la evaluación.

La complejidad de la evaluación en la formación de estudiantes de enfermería se puede abordar mediante la construcción de una evaluación por competencias. Una valoración de las habilidades específicas en el desempeño práctico genera una visión amplia de los aprendizajes de los/as estudiantes de enfermería. Sin embargo, se debería considerar el camino hacia la transformación de los sistemas de evaluación tradicionales.

En este punto, el estudio de Trigueros et al. (2018), describe la percepción de los estudiantes sobre sistemas de evaluación de conocimientos. Los autores señalan que, a menudo, las competencias no se desarrollan ni se evalúan, lo cual infiere en la formación del estudiante. Desde esta perspectiva, el autor García (2008) hace referencia a la necesidad de realizar un cambio al modelo formativo tradicional, basado en competencias genéricas y específicas para la profesión.

Un ejemplo de lo planteado por los autores, se evidencia con las reformas desde los currículos de las carreras profesionales. En este punto, consideran a las competencias polisémicas y complejas. Lo planteado por Moreno Olivos (2012) repercute en las concepciones y prácticas de evaluación de los docentes.

c) Resistencia al cambio.

En el punto anterior, se mencionó sobre las concepciones del docente, a la hora de modificar los sistemas de evaluación, partiendo de la idea de la evaluación por competencias, como algo complejo. Ese es el punto de inicio, para establecer una resistencia al cambio y puede encontrarse dificultades por parte del docente para la implementación de una evaluación por competencias (López et al., 2018).

En cuanto a las resistencias y paradojas del docente universitario, Magalef García (2014) realizó un estudio de casos múltiples de una universidad española, identificando que las resistencias están relacionadas con las concepciones y creencias del docente, el desconocimiento, la falta de apoyo, la influencia de la cultura y las barreras institucionales.

d) Toma de decisiones en la gestión educativa.

Las decisiones en la gestión educativa son importantes para el diseño e implementación de una evaluación por competencias en estudiantes de enfermería. Es fundamental que los directivos académicos alineen los objetivos formativos con la metodología de evaluación, garantizando que los estudiantes desarrollen las competencias esperadas para su desempeño profesional.

Un estudio realizado por Lora Guzmán et al. (2020) refiere que los modelos de gestión educativa centrados en las competencias propician las condiciones necesarias para su desarrollo en la formación del personal, la eficacia y la eficiencia. Mientras que López (2010) propone que las decisiones en la gestión en educación se deben enfocar en: la reestructuración de los contenidos, la reconceptualización de las metodologías didácticas y la intervención evaluativas.

e) Incremento del trabajo docente.

Una debilidad a la hora de construir e implementar una evaluación por competencias, en el estudiante de enfermería, es el aumento del trabajo docente. Este proceso requiere instancias para reflexionar y debatir en torno a las competencias y a los sistemas de evaluación (López C et al., 2016).

El autor Pastor VML (2011) menciona aspectos fundamentales para la aplicación práctica de una evaluación por competencias en la educación superior, tales como la definición de los objetivos pedagógicos, las metodologías de trabajo, y las diferentes acciones y líneas de trabajo.

AMENAZAS

a) Desigualdades en el proceso de evaluación.

La variabilidad en cuanto al tiempo y el espacio para la implementación de una evaluación por competencias, puede generar alteraciones en los resultados esperados. Esta disparidad impacta en la equidad del sistema evaluativo, y la complejidad de llevar adelante reformas en la educación (Márquez Jiménez A., 2016).

b) Una infraestructura escasa y/o contexto inadecuado.

La infraestructura insuficiente, tanto en términos de tecnología como de instalaciones físicas, puede limitar la capacidad de aplicar y mantener el sistema de evaluación por competencias de manera efectiva.

En este sentido, las instituciones educativas deben superar las barreras de la implementación de una evaluación por competencias. Un estudio realizado sobre documentos indexados evidenció que aunque los instrumentos de evaluaciones miden las competencias, las mismas instituciones educativas no presentaban las condiciones o carecían de orientación a la hora de evaluar (Roa C. H. et al., 2024).

c) La subjetividad y la variabilidad en criterios de evaluación.

La subjetividad y la variabilidad en los criterios a evaluar pueden representar barreras, a la hora de la construcción de un instrumento de evaluación por competencias en estudiantes de enfermería. La falta de criterios, el desconocimiento, las concepciones personales de las competencias pueden generar una evaluación alejada de lo objetivo, coherente y equitativo.

En este sentido, el estudio de Matesa (2016) enfoca su perspectiva de cambio hacia el docente. Aunque el diseño curricular aún sigue modelos tradicionales, el docente debe romper con lo clásico y promover una transformación pedagógica. Este enfoque fomenta un proceso de enseñanza más dinámico, adaptado a las necesidades contemporáneas del campo de la enfermería.

d) Desafíos en la implementación: desde perspectiva docente.

Una evaluación por competencias en estudiantes de enfermería presenta desafíos desde la perspectiva docente. La adaptación se debe ajustar a los nuevos criterios, a los instrumentos, al sistema de evaluación y a un seguimiento de aprendizaje más personalizado del estudiante. A la vez, todo este proceso puede generar resistencia y ansiedad en los docentes. Para Vaillant (2019), es necesario repensar la evaluación, desde un debate docente, donde intercambien opiniones, inquietudes y percepciones sobre una evaluación centrada por competencias. En este sentido, un estudio realizado por García LCM (2014) analiza las resistencias y paradojas que enfrenta el profesorado universitario al implementar procesos de evaluación orientados a mejorar el aprendizaje. Los factores identificados fueron: a) las resistencias vinculadas a las creencias docentes, la cultura académica y las condiciones institucionales; b) las incertidumbres y los desconocimientos; y c) la falta de referentes en evaluación formativa.

e) Un espacio temporo-espacial no disponible.

La construcción de una evaluación por competencias presenta el desafío de operar en un espacio temporo-espacial no siempre disponible. Ante esto y mencionado anteriormente, la disponibilidad de infraestructura adecuada y de tiempo específico para implementar evaluaciones alternativas limita la capacidad de aplicar métodos de evaluación centrados en competencias. La investigación realizada por Muñoz y Araya (2017) plantea la necesidad de una relación significativa entre los objetivos pedagógicos y los campos de actuación profesional. Además, propone una evaluación por competencias ajustada a los nuevos escenarios laborales.

CONCLUSIONES

La revisión bibliográfica realizada ha permitido identificar y analizar las dimensiones de la matriz FODA, en el contexto de la construcción de un instrumento de evaluación para las competencias en habilidades básicas de enfermería. Este análisis es fundamental para comprender el estado actual de la formación en enfermería y el sistema de evaluación.

Las fortalezas identificadas, como el desarrollo profesional del estudiante y la capacidd de adaptación a nuevas herramientas, destacan el potencial de la evaluación por competencias para enriquecer la formación académica y práctica de los futuros enfermeros. La capacidad de la UNAJ para adaptar su entorno formativo y su flexibilidad ante nuevos enfoques representan activos valiosos que facilitan la integración de metodologías innovadoras.

Las oportunidades, incluyendo la innovación en la evaluación educativa y la capacitación docente, ofrecen una base sólida para avanzar en la implementación de esta estrategia. La alineación con estándares internacionales y la demanda institucional para mejorar la calidad educativa subrayan el contexto favorable para la introducción de estos

cambios. Sin embargo, es crucial aprovechar estas oportunidades de manera efectiva para maximizar los beneficios potenciales de la evaluación por competencias.

No obstante, las debilidades y amenazas presentadas indican que la implementación de la evaluación por competencias no está exenta de desafíos significativos. La limitación de recursos y la resistencia al cambio por parte del personal docente pueden obstaculizar el proceso. La dificultad en la factibilidad de aplicar el instrumento y la infraestructura insuficiente también representan barreras que necesitan ser abordadas con estrategias claras y recursos adecuados. La subjetividad en la evaluación y la desigualdad en la aplicación temporal y espacial del instrumento son preocupaciones que deben ser mitigadas para asegurar una evaluación justa y equitativa.

En conclusión, se destaca el aporte significativo de la evaluación por competencias en la formación del estudiante de enfermería, desde el análisis FODA. Una perspectiva de trabajo basada en los resultados del presente artículo permitirá el abordaje de los factores influyentes, la reconceptualización de los objetivos educativos y la mejora en la calidad de formación del futuro profesional.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta Emel, O. E. (2012). El concepto de competencia y la educación como el cuidado de sí mismo. *Itinerario Educativo, 26*(60), 193–201. https://doi.org/10.21500/01212753.1405

Alfaro-LeFevre, R. (2021). *Pensamiento crítico, razonamiento clínico y juicio clínico en enfermería: Un enfoque práctico*. Elsevier.

Alonso Betancourt, L., Larrea Plúa, J., Moya Joniaux, C. (2020). Metodología para la formación de competencias profesionales en estudiantes universitarios mediante proyectos formativos. *Transformación, 16*(3), 544-566. Epub 01 de septiembre de 2020. Recuperado en 04 de septiembre de 2024, http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552020000300544&lng=es&tlng=pt.

Caballero Hernández-Pizarro, M. Á. (2007). La adaptación al espacio europeo de Educación Superior como escenario para la reflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito universitario: algunas propuestas para un cambio significativo. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 18*(2), 167-177. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230777003

Canquiz Rincón, L., Mayorga Sulbarán, D., & Sandoval-Fontalvo, C. (2021). Planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora. Ocnos. *Revista De Estudios Sobre Lectura, 20*(2), 96–106. https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.2.2404

Díaz López, M. M., & Jara Gutiérrez, N. P. (2010). Rol de los docentes de ciencias de la salud y el desarrollo de sus competencias. Iatreia, 23(4), 432-440. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180515586013

Duque, P., Flórez-Pulido, L. & Mejía-Ramírez, L. (2024). Revisión de literatura integradora del conocimiento disciplinar de la enfermería y el currículo. *Universidad y Salud, 26*(1), 1-10. Epub September 06, 2023.https://doi.org/10.22267/rus.242601.306

Escobar Escobar, M. B., Álvarez Castaño, N., Rendón Caro, S., Villegas Quintero, M., García Gallego, V. & Mantilla Sánchez, L. M. (2021). Calidad de las prácticas formativas en los últimos semestres de enfermería de la Universidad Católica de Manizales, Colombia. *Horizonte De Enfermería, 32*(3), 306–321. Recuperado a partir de https://rda.uc.cl/index.php/RHE/article/view/43323

Espinoza Freire, E. (2021). Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad, 13*(4), 389-397. Epub 02 de agosto de 2021. Recuperado en 04 de septiembre de 2024, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000400389&lng=es&tlng=pt.

Fernández, C., López, C. Sánchez, M. (2018). La gestión del cuidado en la atención primaria en salud en Chile. *Revista iberoamericana de educación e investigación en enfermería:(ALADEFE), 8*(2) 18-29. Recuperado de: https://bit.ly/3PtJl5O

Fernández Leandro, D. S., De la Cruz Cámaco, D. P., Banay Zambrano, J. W., Alegre Huerta, J. A. & Breña Eulogio, Ángel M. (2022). Logros de aprendizaje y desarrollo de competencias a través de la evaluación formativa. H*orizontes. Revista De Investigación. Ciencias De La Educación, 6*(23), 418–428. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i23.344

García E. C. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado, 12*(3), 11. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3186966

García, L. C. M. (2014). Evaluación formativa de los aprendizajes en el contexto universitario: resistencias y paradojas del profesorado. *Educación XX1: Revista de la Facultad de Educación, 17*(2), 35- 55. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4712688

García Gámez, G. de J. (2024). La evaluación como herramienta para mejorar los aprendizajes: la retroalimentación y la evaluación auténtica. *Revista Latinoamericana Ogmios, 4*(9), 17–32. https://doi.org/10.53595/rlo.v4.i9.091

García García, MJ., Arranz Manso, G., Blanco Cotano, J., Edwards Schachter, M., Hernández Perdomo, W., Mazadiego Martínez, L., Piqué, R. (2011). Ecompetentis: una herramienta para la evaluación de competencias genéricas. REDU. *Revista de Docencia Universitaria, 8*(1):111-120. https://doi.org/10.4995/redu.2010.6220

Hermann, G. L., Rodríguez, V. M. M., Saldivia, X. R., & Silva, M. S. (2017). Nivel de logro de las competencias profesionales y genéricas en la formación de

enfermería. *Revista iberoamericana de educación e investigación en enfermería:(ALADEFE), 7*(4), 34-43.

Hernández, O. E. K., Cibrián, W. J. P. (2018). Construcción y validación de instrumentos para la Evaluación de la práctica pedagógica en Educación Básica del estado de Yucatán. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 11*(1), 23-42. DOI: https://doi.org/10.15366/riee2018.11.1.002

Hernández Pérez, L., Moreno-Monsiváis, M. & Cheverría Rivera, S. (2022). Autoevaluación de competencias profesionales de enfermería, en un hospital público de tercer nivel en Guanajuato, México. *Horizonte sanitario, 21*(2), 240-248. Epub 19 de abril de 2022.https://doi.org/10.19136/hs.a21n2.4681

Hortencia, B. & Remache, M. (2019). La evaluación al desempeño directivo y docente como una oportunidad para mejorar la calidad educativa. *Cátedra, 2*(1), 116-131. https://doi.org/10.29166/catedra.v2i1.1436

Lizitza, N. & Sheepshanks, V. (2020). Educación por competencias: cambio de paradigma del modelo de enseñanza-aprendizaje. *Revista Argentina de Educación Superior: RAES*, (20), 89-107.

Lluch Molins, L. & Cano Garcia, E. (2022). Diseño y validación de un instrumento para la evaluación competencial en el marco del desarrollo profesional docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 25*(2), 79–91. https://doi.org/10.6018/reifop.514961

López, C., Benedito, V. & León, M. (2016). El Enfoque de Competencias en la Formación Universitaria y su Impacto en la Evaluación: La Perspectiva de un Grupo de Profesionales Expertos en Pedagogía. *Formación universitaria, 9*(4), 11-22. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000400003

López González, J. A., Barahona Herrejón, N. A., Estrada Preciado, M., Favela Ocaño, M. A., Cuen Tanori, F. A. (2014). Evaluación de competencias del profesional de enfermería que labora en hospitales públicos y privados. *Enfermería Actual En Costa Rica*, (27). https://doi.org/10.15517/revenf.v0i27.16057

López, M. C. L., Guerrero, M. J. L. & García, M. P. P. (2018). El enfoque por competencias en el contexto universitario español.: La visión del profesorado. *Revista de investigación educativa, RIE, 36*(2), 529-545. https://doi.org/10.6018/rie.36.2.314351

Lora, H., Castilla, S. y Góez, M. (2020). La gestión por competencias como estrategia para el mejoramiento de la eficiencia la eficacia organizacional. *Revista Saber, Ciencia y Libertad, 15*(1), 83 – 94. https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2020v15n1.6291

Luna de la Luz, V., González Flores, P. (2020). Transformaciones en educación médica: innovaciones en la evaluación de los aprendizajes y avances tecnológicos (parte

2). *Investigación en educación médica, 9*(34), 87-99. Epub 02 de diciembre de 2020.https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2020.34.20220

Margalef García, L. (2014). Evaluación formativa de los aprendizajes en el contexto universitario: Resistencias y paradojas del profesorado. *Educación XX1*, *17*(2), 35-55 https://doi:10.5944/educxx1.17.2.11478

Márquez Jiménez, A. (2016). La desigualdad social y las reformas educativas. *Perfiles educativos, 38*(154), 3-18. Recuperado en 05 de septiembre de 2024, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000400001&lng=es&tlng=es.

Matesa, M. (2016). *La Formación y Evaluación bajo el Enfoque de Competencias Requiere del Cambio de la Subjetividad de los Docentes*, pp- 201-206. Recuperado de: https://cefadigital.edu.ar/bitstream/1847939/759/1/RESGN-62-La_formaci%C3%B3n_y_evaluaci%C3%B3n_bajo_el%20enfoque_de_competencias.pdf

Molina, W. A. R., Basurto, M. J. B., Pangay, C. E. R., Herrera, S. D. C. Z., & Barros, A. N. P. (2024). Innovación Educativa y Evaluación por Competencias Hacia un Futuro Transformador. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar, 8*(1), 833-854. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9461

Morales García, M., Balcázar Nájera, C., Priego Álvarez, H., Flores Morales, J. (2021). El empoderamiento del alumno: una tendencia favorable en la educación superior. RIDE. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 11*(22), e 014. Epub 21 de mayo de 2021.https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.847

Moreno Olivos, T. (2012). La evaluación de competencias en educación. *Sinéctica*, (39), 01-20. Recuperado en 05 de septiembre de 2024, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200010&lng=es&tlng=es.

Muñiz, J., & Fonseca-Pedrero, E. (2019). Diez pasos para la construcción de un test. *Psicothema, 31*(1), 7. https://doi.org/10.7334/psicothema2018.291

Muñoz, D. R., & Araya, D. H. (2017). Los desafíos de la evaluación por competencias en el ámbito educativo. *Educação E Pesquisa, 43*(4), 1073–1086. https://doi.org/10.1590/S1678-4634201706164230

Muñoz Jofré, C., Latrach Ammar, C., González Vacarezza, I. & Araya Novoa, M. (2010). Evaluación de competencia del nivel bachiller: Aseguramiento de la calidad en la formación de estudiantes de enfermería. *Ciencia y enfermería, 16*(1), 77-84. https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532010000100009

Navarro, I. J. y González, C. (2010). La autoevaluación y la evaluación entre iguales como estrategia para el desarrollo de competencias profesionales. Una experiencia

docente en el grado de maestro. *Revista de docencia universitaria, 8* (1), 181–193.

Parejo, N. F. H., & Clemenza, C. (2022). Evaluación de los aprendizajes por competencias: Una mirada teórica desde el contexto colombiano. *Revista de Ciencias Sociales, 28*(1), 106-122.

Pastor, V. M. L. (2011). El papel de la evaluación formativa en la evaluación por competencias: aportaciones de la red de evaluación formativa y compartida en docencia universitaria. *REDU: Revista de Docencia Universitaria, 9*(1), 159.

Pirela, J., Pérez, L., & Pardo, L. (2022). Tendencias y retos de la formación docente en Iberoamérica. *Revista De Ciencias Sociales, 28*(4), 315-334. https://doi.org/10.31876/rcs.v28i4.39133

Roa, C. H. O., Muñoz, M. F., Fuentes, Y. K. B., Martínez, Ó. M. L., & Polanco, J. G. C. (2024). El reto de la evaluación por desempeño en Colombia. *RHS: Revista Humanismo y Sociedad, 12*(1), 1- 17.https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9265558

Rojas Reyes, J., Rivera Álvarez, L., & Medina Moya, J. (2019). Curricula in nursing and the development of interpersonal skills: the case of Colombia. *Index de Enfermería, 28*(4), 223-227. Epub 14 de septiembre de 2020. Recuperado en 05 de septiembre de 2024, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962019000300013&lng=es&tlng=en.

Saavedra Vélez, D. C. H., Meza Zamora, D. M. E. C., Sánchez de la Cruz, D. O., & García Rivas, M. B. A. (2021). Evaluación de un campo clínico de enfermería del área materno infantil. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 5*(4), 6019-6035. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.757

Sánchez Huerta, D. (2020). *Análisis FODA O DAFO. Madrid: Bubok Publishing S.L*. Disponible en: https://books.google.com.ec/books?id=6h0JEAAAQBAJ&dq=dafo&hl=es&source=gbs_navlinks_s

Sans Martín, A. (2008). *La evaluación de los aprendizajes: construcción de instrumentos*. http://hdl.handle.net/2445/144919

Silva Peralta Y. F, Gandoy F., Jara C., Pacenza, M. I. (2015). Liderazgo del docente y niveles de empoderamiento de los estudiantes en un seminario de prácticas comunitarias de una universidad pública argentina. *Cuadernos de Administración (Universidad del Valle), 31*(54), 68-79. Retrieved September 05, 2024, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-46452015000200008&lng=en&tlng=es.

Soares, M. I., Leal, L. A., Resck, Z. M. R., Terra, F. de S., Chaves, L. D. P., Henriques, S. H. (2019). Avaliação de desempenho por competências em enfermeiros hospitalares. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 27. https://doi.org/10.1590/1518-8345.3173.3184

Sologuren E., Núñez C.G., González, M. I. (2019). La implementación de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje en educación superior para el desarrollo de las competencias genéricas de innovación y comunicación en los primeros años de Ingeniería. *Cuaderno De Pedagogía Universitaria, 16*(32), 19–34. https://doi.org/10.29197/cpu.v16i32.343

Suárez Caimary, I. L., Bermejo Salmon, M. & Valle Pérez, F. L. (2020). La gestión integrada del capital humano por competencias, una necesidad en el contexto empresarial estatal actual. *Anuario Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales*, 42-56.

Trigueros Cervantes, C., Rivera García, E. & Moreno Doña, A. (2018). Against the Hegemony of Competencies: Students' and Teachers' Perceptions of Teacher Training in Physical Education. *Estudios pedagógicos (Valdivia), 44*(2), 93-110. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200093

Vaillant, D. (2019). Directivos y comunidades de aprendizaje docente: un campo en construcción (Directors and teacher learning communities: a field under construction). *Revista Eletrônica de Educação, 13*(1), 87-106. Epub 05 de agosto de 2019. https://doi.org/10.14244/198271993073

Villegas Chiriboga, M. E., Morales Ojeda, I., Zambrano Santos, R. O., Placencia López, B. M. (2022). Mini Clinical Evaluation Exercise adaptado para autoevaluación de prácticas clínicas basadas en competencias de enfermería. *Revista Científica Sinapsis, 21*(1). https://doi.org/10.37117/s.v21i1.587

Desafíos y estrategias docentes para la permanencia y egreso en las carreras prioritarias en las Universidades de Bicentenario

Analía del Valle Motos[1]

(UNQ)

Sara Urbanovich[2]***/ María José Méndez***[3]

(UNAJ)

PALABRAS CLAVES

Docencia universitaria / Carreras prioritarias / Universidades del Bicentenario

RESUMEN

Las Universidades del Bicentenario surgieron en Argentina durante la conmemoración del Bicentenario de la Revolución de Mayo de 1810. Su creación se enmarcó en un período de intensa reflexión y debate sobre la educación superior, con un enfoque particular en su papel en el desarrollo nacional y la promoción de la inclusión educativa.

La designación de ciertas carreras como "estratégicas" o "prioritarias" depende de las necesidades del país, y por lo tanto, la lista de campos profesionales varía según los programas gubernamentales. Ejemplos de iniciativas previas incluyen las Becas del Bicentenario, las becas PROGRESAR para áreas estratégicas y las Becas Manuel Belgrano. El objetivo es incentivar a los estudiantes a elegir carreras que, a pesar de su importancia, suelen ser menos populares debido a su dificultad, duración o percepciones sobre el mercado laboral.

Este trabajo presenta los avances del proyecto "Desafíos y tensiones en el desarrollo de carreras estratégicas en las Universidades Nacionales del Bicentenario". Se centra en los problemas y desafíos que surgen en la enseñanza de materias con prácticas profesionalizantes y aquellas que actúan como "filtro" para la continuación de los estudios. En las carreras estratégicas, la enseñanza adquiere características especiales que exigen un análisis detallado de las metodologías de enseñanza para el trabajo, así como un debate sobre cómo abordar las asignaturas de alta complejidad para reducir la deserción.

El estudio se lleva a cabo en dos instituciones: la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) en Florencio Varela, Buenos Aires, y la Universidad Nacional de Los

[1] analia.motos@unq.edu.ar
[2] urbanovich.sara@gmail.com
[3] marijom2711@gmail.com

Comechingones (UNLC) en Merlo, San Luis. Ambas universidades comparten un compromiso fundacional con la territorialidad y la inclusión educativa, y ofrecen carreras consideradas estratégicas para el desarrollo del país.

Se utiliza la metodología de estudio de casos para comprender a fondo la problemática, seleccionando casos individuales que son relevantes para la investigación (Stake, 2013). Esto permite obtener nuevas perspectivas sobre los temas planteados.

JAURETCHE Y COMECHINGONES, DOS UNIVERSIDADES DEL BICENTENARIO

En la presente ponencia, se exploran los resultados iniciales de un estudio basado en entrevistas semiestructuradas, cuyo objetivo es analizar los desafíos y las estrategias implementadas por docentes de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) y la Universidad Nacional de los Comechingones (UNLC). El foco se centra en las carreras de Licenciatura en Ciencias Agrarias y Licenciatura en Gestión Ambiental (UNAJ), así como en la Licenciatura en Ciencias Ambientales (UNLC), todas ellas consideradas estratégicas para el desarrollo nacional.

A continuación, se busca comprender el desafío de la inclusión que estas instituciones se han propuesto. Para ello, se aborda el contexto de su creación, los principios institucionales establecidos en sus estatutos, el desarrollo del rol docente en relación con las propuestas pedagógicas y las estrategias de acompañamiento que trascienden el ámbito académico.

En el contexto de la educación superior, durante los gobiernos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández (2003-2015), se observó una marcada intervención estatal en el sector educativo. Esto se manifestó, por un lado, en la promoción de debates sobre la educación, que culminaron con la aprobación de la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 en 2006, la cual enfatiza la inclusión de sectores sociales históricamente excluidos. Por otro lado, se implementó un aumento del presupuesto universitario, la recomposición salarial del personal docente, la mejora de la infraestructura edilicia y la creación de nuevas universidades (Pérez Rasetti, 2014).

El sistema universitario experimentó una notable expansión a partir de 2002, especialmente entre 2007 y 2015, con la creación de 19 universidades en todo el país (Villanueva y Recalde, 2020). Estas instituciones, denominadas Universidades del Bicentenario, incluyen a la UNAJ, fundada en 2009, y a la UNLC, creada en 2014.

Una característica distintiva de estas universidades es su enfoque en la vinculación con el territorio y sus comunidades educativas. Su ubicación, especialmente en el conurbano bonaerense, tuvo como objetivo garantizar el acceso a la educación de personas cuyas posibilidades de estudio se veían limitadas por la distancia entre sus hogares o lugares de trabajo y las sedes universitarias (Villanueva, 2015). En general, la creación de estas nuevas universidades contribuyó a satisfacer una demanda creciente, producto de la

ampliación de oportunidades para la finalización de la educación secundaria en sectores que, por motivos socioeconómicos, históricamente habían sido excluidos del derecho a la educación (Scasso, 2018).

En cuanto al nuevo perfil del estudiantado universitario, gran parte de él constituye la primera generación familiar en completar la educación secundaria y cursar estudios superiores. En los primeros años de funcionamiento de estas universidades, el promedio de edad de los estudiantes era superior al de las instituciones tradicionales (Sverdlick, Motos y Mosqueira, 2024), aunque esta tendencia se ha reducido recientemente. Este nuevo estudiantado está compuesto principalmente por jóvenes y adultos trabajadores, residentes en los municipios donde se ubican las nuevas universidades, cuya oferta académica se organiza en gran medida en función de la vinculación y la demanda territorial.[4]

Una característica distintiva de estas nuevas universidades es la resignificación y puesta en valor de la función de extensión (denominada "vinculación" en la UNAJ)[5]. Esto resulta en la consolidación de identidades institucionales con un fuerte arraigo territorial y una clara tendencia a la ampliación y diversificación de las redes de articulación con las comunidades. Estas instituciones participan activamente en el desarrollo territorial, influyendo en el fortalecimiento de la identidad local, la expansión de la esfera pública y la democratización de la cultura política (Otero, Corica y Merbilhaá, 2018).

El territorio se entiende aquí como el resultado de una compleja red de relaciones entre sujetos individuales y colectivos, y su interacción con el entorno biofísico (Corbetta, 2009). Desde esta perspectiva, el anclaje territorial de las nuevas universidades representa una reorientación significativa de los propósitos formativos originales de la educación superior. Esto se manifiesta en sus prácticas de enseñanza y producción de conocimiento, así como en la habilitación de diversas trayectorias estudiantiles. No obstante, esta reorientación genera tensiones para los distintos actores institucionales, al tiempo que evidencia la urgencia de abordar la desigualdad educativa que afecta a amplios sectores de la población (Aguilar, Motos, Mosqueira y Gorondona, 2022).

En consonancia con lo anterior, la UNAJ define en su estatuto:

> La Universidad tiene como misión primaria contribuir a través de la producción y distribución de conocimiento y de innovaciones científico tecnológicas, al desarrollo económico, social y cultural de la región, a fin de mejorar su calidad de vida y fortalecer los valores democráticos en el conjunto de la sociedad, *articulando el conocimiento universal con los saberes producidos por nuestra comunidad.* La Universidad debe priorizar la *articulación y cooperación* entre los distintos productores del saber, transformar la información en conocimiento y en su tarea hermenéutica y

[4] A diferencia de lo que sucede en las universidades del conurbano bonaerense, en el caso de UNLC, sí existe un estudiantado que cambia su residencia trasladándose desde sus lugares de origen a la ciudad de Merlo, San Luis, para cursar sus estudios.
[5] https://www.unaj.edu.ar/autoridades/

> axiológica, *atender las demandas sociales* (UNAJ, artículo 3° del Estatuto Universitario, p. 2. El destacado es nuestro).

Este enfoque revela un vínculo dialógico con el territorio, que es fundamental para la concepción de la producción de conocimiento en esta universidad.

Por su parte, la UNLC, en su Proyecto Institucional, sostiene una visión similar:

> [...] establece como objetivo general la promoción y el desarrollo cultural de la Nación, en especial de la comunidad en la que está inserta, y su región de pertenencia. Está orientada al desarrollo humano, académico, profesional e integral de la sociedad y a la solución de los problemas, *necesidades y demandas de la comunidad en general* (UNLC, Proyecto Institucional Educativo, 2016, p.57. El destacado es nuestro).

De este modo, la UNLC también destaca en su proyecto fundacional la importancia del desarrollo local y comunitario.

Es común observar que las Universidades del Bicentenario rompen con el esquema tradicional de organización interna. Sus unidades académicas suelen ser institutos, centros o departamentos (Marquina y Chiroleu, 2015), lo que refleja un esfuerzo por evitar la configuración de una federación de facultades y promover políticas institucionales integrales (Aguilar, Motos, Mosqueira y Gorondona, 2022). Paralelamente, se evidencia una relativa horizontalidad en la estructura del cuerpo docente, lo que se refleja en la enseñanza y en un enfoque pedagógico dialógico. Este enfoque se sustenta en dos premisas principales: la co-construcción del conocimiento y la interacción entre saberes provenientes de diversos ámbitos (Sverdlick, Motos y Mosqueira, 2024).

Las universidades estudiadas presentan diferentes modelos de organización. La UNLC[6] se estructura en torno a Secretarías (General, Académica, Económica, Investigación y Extensión) y tres departamentos académicos (Ciencias Ambientales y Gestión del Agua; Ciencias Ambientales y Producción; y Arquitectura, Culturas y Arte).

La UNAJ, por su parte, cuenta con Secretarías (General, Académica, de Investigación y Vinculación Tecnológica, de Política y Territorio, y Económico Financiera) y Subsecretarías (Jefatura de Gabinete, y Comunicación y Relaciones). La oferta académica se organiza en cuatro Institutos (Ingeniería y Agronomía; Ciencias de la Salud; Ciencias Sociales y Administración; y Estudios Iniciales).

Estas instituciones se presentan como alternativas a las grandes universidades tradicionales, proponiendo enfoques innovadores para el ingreso, la permanencia y el egreso de los estudiantes, así como diversos programas y estrategias de acompañamiento a las trayectorias estudiantiles.

Estas universidades implementan diversos dispositivos de acompañamiento institucional, basados en la idea de ofrecer herramientas a los estudiantes y reconocer a la universidad como un espacio de oportunidad académica para sus comunidades. Entre

[6] https://www.unlc.edu.ar/autoridades/

estos dispositivos se incluyen programas de vinculación territorial, estipendios económicos (becas de apuntes, conectividad, entre otros) y articulación con programas nacionales (Becas Progresar y Manuel Belgrano) y locales. También se ofrecen propuestas de acompañamiento académico y pedagógico, con el objetivo de generar aprendizajes en distintos espacios y tiempos, mediante enfoques participativos y una experiencia académica con nuevos significados y diversas modalidades de enseñanza y aprendizaje.

Además, estas universidades conciben el sistema educativo como un todo integrado, enfatizando la articulación con la educación secundaria y la necesidad de implementar estrategias institucionalizadas para acompañar el ingreso, la permanencia y el egreso de los estudiantes. En este sentido, la propuesta educativa de la UNAJ destaca:

> La puesta en marcha de la UNAJ se realizará sobre la base de un sistemático despliegue de acciones diversas dirigidas a convocar a estudiantes y sostener el avance en los estudios (becas, bolsa de trabajo, pasantías), y a insertar a los estudiantes y graduados recientes en un medio laboral y profesional [...]. La transición entre los niveles de formación previa y los estudios universitarios implica concebir al proceso educativo integralmente en dos planos temporales: en largo plazo, *potenciar la articulación entre la universidad y los otros niveles educativos; en el corto plazo, diseñar cuidadosamente el ingreso a la Universidad y el seguimiento y tutoría del desempeño de los estudiantes* (Universidad Nacional Arturo Jauretche. Proyecto Institucional, p. 16. El destacado es nuestro).

En este contexto, los dispositivos institucionales de acompañamiento a las trayectorias estudiantiles (el programa de Tutorías Docentes, Tutores Pares y el Programa de Acompañamiento al Estudio) están a cargo del Departamento de Orientación Educativa, perteneciente a la Secretaría Académica. Es relevante señalar que los dos tramos formativos iniciales (Curso de Preparación Universitaria y materias del Ciclo Inicial) forman parte del Instituto de Estudios Iniciales, que posee la misma jerarquía que los demás institutos académicos, lo que subraya la importancia que la institución otorga al primer contacto con los estudiantes.

Por su parte la UNLC con respecto al vínculo entre la institución y el estudiantado sostiene:

> El currículo, los comportamientos esperados en las aulas y las normas que rigen la vida de los estudiantes se construyen sobre el alumno esperado, no el real. En este sentido, las "trayectorias reales" están muy alejadas de las "trayectorias ideales" de los estudiantes. Las desigualdades sociales se ocultan generalmente en la disparidad de talentos individuales, sin advertir que el privilegio se convierte en mérito" [...]. Los profesores deberán armar experiencias de aprendizaje que tempranamente los validen como estudiantes exitosos. Cuando no sea así, ayudarán a superar dificultades, una retroalimentación significativa y un trabajo adicional con aquellos que

> requieren apoyo [...]. Los profesores del CPU[7] y los que desarrollen las materias del primer cuatrimestre del primer año de estudios serán capacitados de manera conjunta sobre estos aspectos pedagógicos que hacen a la calidad institucional de la UNLC (UNLC, Proyecto Institucional Educativo, 2016, pp. 94-96).

En el caso de la UNLC los dispositivos institucionales de acompañamiento a las trayectorias estudiantiles son el Programa de Asesoramiento Tutorial, los talleres de acompañamiento, y las ayudantías estudiantiles que están a cargo de la Secretaría Académica.

En relación con las carreras estratégicas, su definición depende de las necesidades nacionales de cada proyecto político vigente en el contexto socio histórico nacional. Al no existir una ley que establezca un marco legal sostenido, a pesar de que hubo un proyecto de ley en tal sentido que no logró sanción (Motos, Urbanovich, Méndez, en prensa), el listado que establece cuáles son los campos profesionales incluidos en este grupo, depende casi exclusivamente de los diferentes programas de becas que cada gestión gubernamental establezca.

A lo largo de los años, han existido diversas becas específicas destinadas a carreras consideradas estratégicas para el desarrollo de la Nación. Estas becas generan mayores incentivos y oportunidades para que un mayor número de estudiantes pueda cursar sus estudios en su comunidad y contribuir al desarrollo local y nacional. En este sentido en pleno auge de creación de las Universidades del Bicentenario, se crea el Programa Nacional de Becas Bicentenario[8] que inició en 2009 y tuvo su última convocatoria en el año 2017. A partir del año 2018 el Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina (Progresar)[9] establece la línea de carreras estratégicas y en el año 2021 se crea el Programa Nacional de Becas Manuel Belgrano[10] vigente hasta el momento. Con variaciones según el programa las carreras consideradas estratégicas[11] pertenecían a las áreas de Alimentos, Ambiente, Computación e Informática, Energía convencional y alternativa, Gas, Logística y Transporte, Minería y Petróleo, y Ciencias Básicas.

Las carreras que son nuestro caso de estudio: la Licenciatura de Ciencias Agrarias y la Licenciatura en Gestión Ambiental (UNAJ), junto a la Licenciatura en Ciencias Ambientales (UNLC), todas ellas consideradas estratégicas para el desarrollo de la Nación, plantean sus propios enfoques

[7] CPU: Ciclo de Preparación Universitaria

[8] Decreto N°99/2009 [Poder Ejecutivo Nacional] Programa Nacional de Becas Bicentenario para Carreras Científicas y Técnicas. 18 de Febrero.

[9] Decreto de Necesidad y Urgencia N°84/2014 [Poder Ejecutivo Nacional] Creación del Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos Progresar. 23 de enero. Su modificatoria: Decreto de Necesidad y Urgencia 90/ 2018 [Poder Ejecutivo Nacional] Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos Progresar.

[10] Resolución N° 19-E/2018 [Ministerio de Educación, Secretaria de Políticas Universitarias] Becas Progresar Para El Fomento De La Educación Superior. Artículo 5

[11] Resolución N°61/2021 [Ministerio de Educación - Secretaria de Politicas Universitarias] Programa De Becas Estratégicas Manuel Belgrano. 28 de mayo.

La Licenciatura en Gestión Ambiental de la UNAJ forma profesionales preparados para coordinar, participar, desarrollar y administrar programas y políticas relacionadas con el medio ambiente, así como para trabajar en tareas de investigación en el campo ambiental. Desde la carrera, se destaca la promoción del pensamiento crítico y la interdisciplina, reconociendo que el medio ambiente es un problema que involucra a todos.

La Licenciatura en Ciencias Agrarias de la Universidad Nacional Arturo Jauretche, adscrita al Instituto de Ingeniería y Agronomía, fue concebida en respuesta a las necesidades regionales de un desarrollo agrario sostenible e integral. Se presta especial atención a los cultivos vegetales intensivos, como la horticultura, la floricultura y la fruticultura.

Por su parte, la Licenciatura en Ciencias Ambientales de la Universidad Nacional de Los Comechingones busca formar profesionales con una perspectiva multidisciplinaria y global de los problemas ambientales. Estos graduados estarán capacitados para abordarlos de manera coherente y equilibrada, facilitando la coordinación y el análisis del trabajo de especialistas en diversas áreas, y considerando el contexto social y económico. Entre sus competencias, se destaca la capacidad para diseñar, implementar y gestionar planes de mitigación, restauración y remediación ambiental, así como programas de estudio de impacto y certificación ambiental.

LA TAREA DOCENTE Y EL ACOMPAÑAMIENTO DE LAS TRAYECTORIAS

El trabajo de campo realizado incluyó entrevistas semiestructuradas a autoridades y docentes de ambas instituciones, lo cual permitió comprender las dinámicas particulares que se desarrollan entre la institución, el cuerpo docente y el estudiantado. Para entender las estrategias de acompañamiento docente implementadas, es fundamental describir las características del alumnado que asiste a la UNAJ y la UNLC.

En la UNLC por un lado se destaca un estudiantado joven y en su mayoría conformado por mujeres.

> Jóvenes recién salidos del secundario promediando los 20, pero la mayoría sí, recién salidos del secundario o sea, pocos tienen otras trayectorias diferentes, la mayoría no trabajan porque además la carga horaria de la carrera es bastante alta (Coordinación de la carrera Ciencias Ambientales de UNLC, 11/09/2024).

En relación con la UNLC, la Coordinación de Ciencias Ambientales señala que los estudiantes tienen alrededor de veinte años. Además, la coordinación del Programa de Tutorías indica que la Dirección de Bienestar Estudiantil recibe solicitudes de alojamiento cercano a la universidad. Esta particularidad se debe a la ubicación geográfica de la UNLC y a la costumbre de trasladarse para estudiar en las provincias del país, a diferencia de la UNAJ, que principalmente recibe estudiantes de su área de influencia.

En cuanto a la UNAJ, las entrevistas revelaron un perfil estudiantil diferente: muchos estudiantes trabajan (algunos son sostén de familia) y no se observa una franja etaria predominante, sino grupos heterogéneos compuestos por recién graduados de la escuela secundaria y personas que retomaron sus estudios después de un tiempo o buscan mejorar sus habilidades laborales. También se destaca un perfil socioeconómico diverso, con estudiantes que enfrentan dificultades laborales y económicas. Sin embargo, se resalta la solidaridad y el trabajo colaborativo, reflejando el espíritu inclusivo de la universidad.

> En nuestra zona, un porcentaje muy alto se afecta gravemente en términos socioeconómicos. No te puedo decir el porcentaje, pero yo cuando he tomado parciales, y bueno, profe, yo lo hago en el celular, no le digo, hacelo en papel y me mandás una foto. Digo, vos tenés problemas tecnológicos, problemas laborales, problemas de cuidado, es decir, trabajan un porcentaje alto en general, y el resto no es que están bancados por el papá y la mamá, sino que están buscando laburo y no encuentran (Coordinación de Carrera Ciencias Ambientales, UNAJ, 29/07/2024).

Si bien la UNLC y la UNAJ fueron concebidas para responder a las necesidades y el desarrollo local, los primeros datos obtenidos a través de entrevistas revelan perfiles socioeconómicos estudiantiles distintos en cada institución. En la UNLC, el rango etario es predominantemente joven y las posibles problemáticas se canalizan a través de Bienestar Estudiantil. En contraste, en la UNAJ, donde el rango etario es más amplio, los factores económicos, laborales y de cuidado influyen significativamente en el aula. Por lo tanto, el cuerpo docente debe considerar estas cuestiones al planificar las clases y aplicar estrategias que favorezcan la continuidad de los estudiantes y prevengan la desvinculación.

En este sentido, García de Fanelli (2004, 2005 y 2012, citado en Cerezo, 2015) señala la existencia de:

> (...) "factores endógenos" de la organización que impactan en las trayectorias estudiantiles, incluyendo el riesgo de deserción. Entre estos factores, se mencionan: políticas de admisión y orientación vocacional/laboral, tecnologías de enseñanza-aprendizaje, iniciativas de integración estudiantil, infraestructura, patrones pedagógicos y culturales de cada carrera, duración y flexibilidad de los planes de estudio, calidad del cuerpo docente, relación docente-estudiante, cultura organizacional, y disponibilidad de talleres y tutorías (Cerezo, 2015, p. 43).

En consonancia con lo planteado por Cerezo, las trayectorias estudiantiles están intrínsecamente ligadas a la relación estudiante-docente-institución. Estos factores emergen claramente en las entrevistas, donde la concepción del sujeto pedagógico y las estrategias de enseñanza-aprendizaje reflejan estas múltiples dimensiones.

En la UNLC, se observa un acompañamiento docente centrado principalmente en lo académico. Sin embargo, se reconoce un acompañamiento integral de las trayectorias a través de dispositivos institucionales específicos, independientes de la enseñanza.

El perfil docente de la UNLC se caracteriza por ser "joven" y poseer una "sólida formación académica" (Departamento de Ciencias Ambientales, 13/09/2024). No obstante, la prevalencia de "dedicación simple" entre los docentes dificulta el seguimiento de las prácticas estudiantiles. Se sugiere la incorporación de profesionales con mayor dedicación horaria para fortalecer la profesionalización desde los primeros años de la carrera.

En la UNLC, se implementan estrategias de acompañamiento, pero al ser una universidad de reciente creación, la Coordinación de Ciencias Ambientales prioriza la organización institucional interna. Se está trabajando en la adecuación del plan de estudios para fortalecer los primeros años, donde se detecta la mayor desvinculación estudiantil.

> Con las [materias] de fundamento, los primeros años son también los más críticos porque son donde tenemos ahí el problemas con los alumnos en cuanto a su desarrollo académico, sobre todo con las químicas, con las matemáticas, la física, en donde por ahí se producen las deserciones porque no están conectadas con el porqué de la disciplina. (Coordinación de Ciencias Ambientales, UNLC, 11/09/2024)

En consonancia con las observaciones de autoridades y docentes de la UNLC respecto a la necesidad de impartir un conocimiento con mayor enfoque profesionalizante, el trabajo sobre la adecuación del plan de estudios y la problemática de la deserción en los primeros años, Sonia Araujo (2016) señala:

> Para Clark “cada disciplina opera con una determinada tradición cognitiva - categorías de pensamiento- y códigos de comportamiento correspondientes” (Clark, 1983, p. 118). Cada campo tiene un modo de vida al que son gradualmente introducidos los nuevos miembros y, en este sentido, el currículo constituye definiciones de las formas de conocimiento - campos temáticos, estilos de pensamiento y destrezas intelectuales- que se consideran válidas (Araujo, 2016, p. 4).

En este sentido, resulta pertinente reflexionar sobre la importancia de los primeros acercamientos de los estudiantes al campo disciplinar, ya que estos pueden fomentar la adquisición de estilos de pensamiento y destrezas intelectuales que actúen como factores de inclusión y pertenencia al mismo.

A lo largo de los años, diversas disciplinas han estudiado, problematizado y debatido el rol del docente como trabajador. Si bien este es un tema multifacético, a continuación, se abordarán algunos planteamientos que faciliten una aproximación a la comprensión del rol docente en la UNAJ.

En la UNAJ, particularmente, se ha observado una referencia recurrente a una concepción de la docencia universitaria que trasciende la tarea tradicional de enseñanza. Esto evoca los desarrollos de Zabalza (2016, p. 78) sobre los saberes propios de la docencia universitaria, que incluyen la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, la selección y presentación de contenidos disciplinares, la oferta de

informaciones y explicaciones comprensibles, la gestión de metodologías de trabajo didáctico y tareas de aprendizaje, el vínculo constructivo con los estudiantes, la tutoría a los alumnos y, cuando corresponda, a sus colegas en formación, la evaluación de los aprendizajes (y los procesos para adquirirlos), la reflexión e investigación sobre la enseñanza, y la implicación institucional.

Atendiendo a las características de la población estudiantil de la UNAJ, los equipos docentes elaboran estrategias para acompañar y fortalecer las trayectorias educativas. Estos docentes tienen presente en su discurso que gran parte del estudiantado trabaja y, a menudo, son el sostén económico de sus familias, lo que implica un gran esfuerzo para mantener sus estudios.

Esta evidente conciliación de roles en el cuerpo estudiantil de las universidades del conurbano bonaerense (D'Avirro et al., 2024), donde convergen las tareas laborales, de cuidado y de estudio, marca una distinción significativa —aunque sutil— con respecto a los estudiantes de universidades tradicionales que también trabajan (generalmente a tiempo parcial). En las universidades del conurbano, los estudiantes son, en su mayoría, trabajadores que estudian.

En este contexto, se plantea el desafío de responder a la diversidad de trayectorias educativas presentes en las aulas y de concebir la enseñanza desde una lógica pedagógica que revise la estructura institucional y cuestione los procesos pedagógico-didácticos internos (Mosqueira, 2021).

Esta capacidad para repensar los procesos pedagógico-didácticos que deben llevar a cabo los docentes para acompañar las diversas trayectorias estudiantiles denota una "idoneidad requerida". Esta característica se relaciona con lo planteado en un estudio de Pineda Báez, Pedraza Ortiz y Moreno (2011, p. 131), donde se destaca que: "Un docente idóneo se concibe como aquel capaz de un buen manejo disciplinar e investigativo, pero simultáneamente se hace referencia a que pueda orquestar el complejo tejido de relaciones profesionales y personales que se establecen con sus estudiantes". De esta manera, se plantea un docente con capacidad de reconocimiento y una mirada hacia el estudiante que facilita el diálogo y la comunicación, sirviendo de apoyo ante los desafíos de conciliar lo académico con las problemáticas personales. Al respecto, los autores añaden que, mediante esta interacción, los docentes pueden diagnosticar la vulnerabilidad y afrontar las dificultades.

En diálogo con lo mencionado anteriormente sobre la "idoneidad requerida" en los docentes, Southwell y Vassiliades (2014, p. 4) proponen el concepto de "posición docente". En trabajos previos, los autores abordan cómo los profesores construyen una posición docente ante situaciones de desigualdad social educativa, donde convergen sentidos utópicos y democratizadores, así como otros autoritarios, paternalistas y normalizadores.

En este marco sostienen:

> La construcción de una posición docente implica formas de sensibilidad y modos en que los maestros y profesores se dejan interpelar por las situaciones y los "otros" con los que trabajan cotidianamente, como así también por las vías a través de las cuales intentan "ponerse a disposición", desarrollan su trabajo de enseñanza y prefiguran vínculos que no están previamente establecidos sino que se construyen en la relación. Si bien uno de los elementos nodales del oficio de enseñar radica en la dimensión vincular, afectiva y relacional del trabajo con personas que realizan los docentes, la noción de posición docente implica también una dimensión ético-política en la que se combinan apuestas por lo que el trabajo de enseñar y las nuevas generaciones pueden hacer, iniciativas de magnitud y otras relativamente pequeñas; miserias, complejidades y dificultades del oficio; todas las cuales componen un territorio tensionado y difícil de asir desde una única mirada.(Southwell y Vassiliades, 2014, p. 5).

En este sentido, se añade que la posición docente es inherentemente compleja y plural, y se modula según la escala o el espacio en el que se ejerce. Esto implica considerar a los sujetos docentes en su diversidad, heterogeneidad y complejidad, lo que descarta la posibilidad de concebirlos como una entidad homogénea, basada en fundamentos lineales, ahistóricos y de validez trascendente (Southwell y Vassiliades, 2014, p. 20).

A partir de lo expuesto y de lo recabado en las entrevistas a autoridades y docentes de la UNAJ, se observa que los diferentes estamentos buscan mejorar y adecuar las propuestas didácticas en función de los perfiles y necesidades de los estudiantes. Algunos docentes entrevistados, al detectar dificultades económicas en sus estudiantes, suelen flexibilizar las modalidades de sus clases o los requisitos de asistencia, adaptando las propuestas a los recursos y prácticas cotidianas de los estudiantes. Además, pueden ofrecer espacios de consulta o facilitar dinámicas de grupo que fomenten el uso colectivo de los materiales de estudio. En este sentido se sostiene:

> Busco más artículos cortos, tres hojas, cuatro hojas, que sé que si vienen en el colectivo, lo leen. Entonces eso lo cambié bastante en los últimos años, porque vi mejor respuesta. Entonces todos podemos comentar de un artículo de 2 o 3 hojas y no de un capítulo de un libro, por ejemplo. Entonces eso también es adaptarlo a la realidad de chicos que trabajan, que tienen familia, porque, como te digo, más en esta carrera en donde hay muchos que están yendo porque les gusta pero aparte tienen trabajo y tienen familia (Docente de prácticas profesionalizantes, Ciencias Agrarias UNAJ, 19/09/2024)

A la vez la misma docente y en línea con lo mencionado agrega:

> Todos trabajan, sacando dos o tres, entonces el tener que ir a una salida es tener que pedir permiso en el trabajo, que les den el día y demás. Entonces tuve que bajar obligatoriamente la cantidad de salidas de campo, bajé a 4 la mitad, es un montón, pero bueno, la idea era que puedan ir la mayoría y no que vayan dos de 10, ¿no? Entonces bueno, ahí me respondió un poquito mejor en total los alumnos (...) Alumnos que siempre me decían vamos, salimos, me

> dicen profe me sacan el presentismo, no puedo ir y bueno, contra el trabajo no podemos hacer mucho más que bueno darles un plan B, bueno no vas a la salida, hacete este trabajito, o sea darle una alternativa para que si se pierde lo que hacemos, pero que no pierda la materia (Docente Prácticas profesionalizantes, Ciencias Agrarias UNAJ, 19/09/2024)

Por otro lado, la Coordinación de la Licenciatura en Gestión Ambiental señala que "las cursadas se desarrollan en horario vespertino para facilitar el acceso a estudiantes que trabajan". Asimismo, la Coordinación de la Licenciatura en Ciencias Agrarias implementa otra estrategia para favorecer las trayectorias académicas, disponiendo "las prácticas de campo los días sábados de manera intensiva". Además, se ofrece la posibilidad de cursar parte de las materias en modalidad semipresencial, incorporando clases virtuales y asincrónicas, y complementando con trabajos prácticos para aquellos estudiantes que no puedan asistir a determinadas actividades presenciales.

Las entrevistas también revelaron la existencia de instancias y canales de comunicación efectivos entre el equipo docente y áreas institucionales específicas, como tutorías y bienestar estudiantil. La coordinadora de la Licenciatura en Ciencias Agrarias de la UNAJ explica que "cuando se detectan dificultades en el aprendizaje, de inserción social o algún tipo de discapacidad, se articula con estos dispositivos para revertir o sobrellevar la situación".

De esta manera, los y las docentes enfrentan el desafío pedagógico de incorporar estrategias específicas que respondan a las necesidades de una población estudiantil heterogénea, proveniente, en general, de contextos de marcada desigualdad social y educativa.

En base a los avances presentados, el apartado de cierre ofrece algunas reflexiones a modo de síntesis y propone posibles líneas para continuar la investigación en esta temática."

ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

Las Universidades del Bicentenario enfrentan el desafío de acompañar las trayectorias estudiantiles de nuevos sectores poblacionales que antes no accedían a la educación superior. La revisión de la normativa fundacional de la UNAJ y la UNLC revela una preocupación constante por el perfil del estudiante que ingresa a estas instituciones.

En cuanto a los dispositivos institucionales de acompañamiento, se observa que son generalmente uniformes y no se diferencian para los estudiantes de carreras consideradas estratégicas. Las excepciones a esta observación son las acciones implementadas durante los períodos de inscripción para los aspirantes a programas de becas y la oferta específica de actividades extracurriculares requeridas por las Becas Manuel Belgrano.

En la UNLC, el estudiantado se caracteriza por ser joven, recién egresado de la educación media y predominantemente femenino. Dada la limitada oferta universitaria en

la provincia, muchos estudiantes deben trasladar su residencia a zonas cercanas a la universidad, lo que plantea la necesidad de un acompañamiento específico. Se percibe que el perfil del estudiantado de la UNLC se asemeja más al de las universidades tradicionales, en contraste con la UNAJ, donde se observa una mayor diversidad. En la UNAJ, el estudiantado está compuesto principalmente por trabajadores que estudian, con una convivencia de grupos etarios heterogéneos, desde recién egresados de la escuela media hasta estudiantes que finalizaron sus estudios secundarios hace tiempo. Las entrevistas realizadas a docentes y autoridades de la UNAJ resaltan un perfil socioeconómico estudiantil marcado por diversas problemáticas y la necesidad de conciliar los roles de trabajo, cuidado y estudio.

Los desafíos y estrategias docentes varían según el perfil del estudiantado de cada institución, lo que impide la existencia de un concepto homogéneo de docentes de las Universidades del Bicentenario. Además, las entrevistas revelan que el concepto de carrera estratégica no tiene una presencia destacada en la práctica y el discurso docente.

Otra diferencia significativa es que en la UNAJ, el acompañamiento de las trayectorias estudiantiles por parte de los docentes parece ser más integral, abarcando aspectos académicos y socioeconómicos. Estos últimos se manifiestan en el aula y son considerados en la planificación de clases y la articulación con otras áreas de la universidad. En la UNLC, el rol docente se centra principalmente en el acompañamiento académico, ya que los aspectos socioeconómicos no son tan visibles en el aula y son atendidos por dispositivos institucionales.

Finalmente, aunque es prematuro evaluar los efectos del reciente cambio de gestión gubernamental en los dispositivos de acompañamiento, las entrevistas sugieren la expectativa de un escenario futuro con problemáticas socioeconómicas agudizadas entre los estudiantes (y docentes), junto con la reducción del estipendio de la Beca Manuel Belgrano, a la que acceden los estudiantes de carreras estratégicas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar, L., Motos, A. Mosqueira, M. y Gorondona, E. (2022). Territorialidad, identidad e inclusión en las universidades del conurbano bonaerense (Argentina). Tramas y voces desde la génesis y organización institucional. En V. Martagón Vázquez, P. Calvo León, M. J. Márquez García y M. Mañas Olmo (Coord.), *Conocimiento, experiencia y compromiso social en la formación del profesorado. Redes para la transformación.* Editorial Dykinson. Madrid.

Araujo, S. (2016). Tradiciones de enseñanza, enfoques de aprendizaje y evaluación: dos puntos de vista, dos modos de actuación. *Trayectorias Universitarias*, 2(2). Disponible en: https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/2753

Cerezo, L. (2015). *Universidad: tan cerca y tan lejos. Trayectorias universitarias de jóvenes en situación de riesgo de vulnerabilidad social* [Tesis de Maestría].

FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires. Disponible en https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/10539

Corbetta, S. (2009). Territorio y educación. La escuela desde un enfoque de territorio en políticas públicas. *De relaciones, actores y territorios: Hacia nuevas políticas para la educación en América Latina*, 263-303. Disponible en https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189502

D'Avirro, M., Lorefice, M. P., Ajzensztok, M. y Araya, F. (2024). Estudiar cuidando - cuidar estudiando. Reflexiones acerca del impacto académico de la distribución desigual de las tareas de cuidado. *Ts. Territorios- Revista de Trabajo Social*. Año VIII | N° 8. Disponible en: https://publicaciones.unpaz.edu.ar/OJS/index.php/ts/article/download/1764/1664/

Desde el Conocimiento C5N (09/05/2022). *Becas Manuel Belgrano Desde el Conocimiento*. [Video]. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=x-sh4WywPwE

Desde el conocimiento C5N (14/02/2023). *Todo sobre las becas Manuel Belgrano 2023 - Jaime Perczyk en Desde el Conocimiento* [Video]. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=RX-ZO4Yy-Xk

Ley 25.206 (2006). [Poder Legislativo Nacional] Ley de Educación Nacional. 14 de diciembre del 2006. Disponible en https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm

Marquina, M. y Chiroleu, A. (2015). ¿Hacia un nuevo mapa universitario?: La ampliación de la oferta y la inclusión como temas de agenda de gobierno en Argentina. *Propuesta educativa*, Volumen 43, 7-16. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1995-77852015000100003&lng=es&tlng=es

Ministerio de Educación, Secretaría de cooperación y acciones prioritarias (2023). *Sistema Nacional de Becas de acompañamiento a las trayectorias educativas: resultados y desafíos para su fortalecimiento*. Disponible en https://www.argentina.gob.ar/noticias/universidades-nacionales-destacan-crecimiento-del-sistema-de-becas-educativas

Mosqueira, M. (2021). Las universidades del Conurbano y el desafío de democratizar el acceso al conocimiento. *Revista Pueblo*, publicación de la carrera de Trabajo Social, 11, X. Disponible en https://pueblo.unaj.edu.ar/las-universidades-del-conurbano-y-el-desafio-de-democratizar-el-acceso-al-conocimiento/

Motos, A., Urbanovich, S., Mendez, M. J. (en prensa). *Políticas nacionales para la difusión, promoción y acompañamiento en el desarrollo de carreras estratégicas en las Universidades del Bicentenario*. Grupo de Trabajo N°31: "Educación superior: Ingreso, permanencia y egreso. Trayectoria y desigualdades". IV Jornadas Democracias y Desigualdades. UNPAZ.

Otero, A., Corica, A., & Merbilhaá, J. (2018). Las universidades del conurbano bonaerense: influencias y contexto. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 12. Disponible en https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivose052

Pineda-Báez, Clelia, Pedraza-Ortiz, Alexandra, Moreno, Iván Darío. (2011). Efectividad de las estrategias de retención universitaria: la función del docente. *Educación y Educadores, 14*(1), 119- 135. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942011000100008&lng=en&tlng=es

Resolución 61 de 2021 [Ministerio de Educación - Secretaria de Politicas Universitarias] Programa De Becas Estratégicas Manuel Belgrano. 28 de mayo de 2021 Disponible en https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/246497/20210705

Scasso, M. (2018) Dossier ¿Cuántos jóvenes terminan la educación secundaria en la Argentina? Cómo monitorear las metas de universalización de la educación secundaria. *Propuesta Educativa* (49, 27, Vol.1). Disponible en https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1995-77852018000100005&lng=es&tlng=.

Secretaría de políticas universitarias (2022) *Anuario estadístico 2022*. Disponible en https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/informacion/publicaciones/anuarios

Southwell, M., Vassiliades, A. (2014). *El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas; Universidad Nacional de La Pampa*. Facultad de Ciencias Humanas. Instituto para el Estudio de la Educación, el Lenguaje y la Sociedad. *Revista Educación, Lenguaje y Sociedad*, 11, 11, 12-2014, 163-187. Disponible en https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/50641

Sverdlick, I., Motos, A. y Mosqueira, M. (2024). *La enseñanza universitaria en territorios de desigualdad*. 3ras. Jornadas de Investigación UNAJ: investigaciones interdisciplinarias en el territorio en el actual contexto, 713-727. Disponible en: https://jornadasiv.unaj.edu.ar/wp- content/uploads/sites/15/2024/03/Actas-3ras.-Jornadas-de-Investigacion.pdf

Universidad Nacional Arturo Jauretche (-) Proyecto de Estatuto Universitario, Pág 2 Disponible en: https://www.unaj.edu.ar/wp- content/uploads/2015/12/Estatuto.pdf

Universidad Nacional Arturo Jauretche (-) Proyecto Institucional, Pág 16- 17. Disponible en: https://www.unaj.edu.ar/wp- content/uploads/2024/06/Proyecto_Institucional_UNAJ.pdf

Universidad Nacional de los Comechingones (2016) Proyecto Institucional Educativo. Pág: 57, 94-96. Disponible en: https://www.unlc.edu.ar/wp-content/uploads/2021/04/PEI-UNLC.pdf

Villanueva, E. F. (2015). Nuevas universidades para nuevas generaciones: el desafío de la masividad, la inclusión y la calidad. Una revisión de la modalidad de ingreso en la Universidad Nacional Arturo Jauretche, en Argentina. Revista Argentina de Educación Superior, (11), 158-173. Disponible en https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6528183

Zabalza, M. (2016). Ser profesor universitario hoy. *La Cuestión Universitaria, 0*(5), 68-80. Disponible en https://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3338

Diseño y construcción de escenarios orientados a estudiantes del ámbito de la salud prehospitalaria. La simulación clínica como herramienta pedagógica

Norma B. Raúl*[1] */ Gustavo A. Costa

ICS, Universidad Nacional Arturo Jauretche / Hospital de Alta Complejidad en Red El Cruce Dr. Néstor Carlos Kirchner

Carolina I. Pereyra Girardi / Giuliana Morlino / José L. de Echave / Alberto Gabriel Sosa Hidalgo

ICS, Universidad Nacional Arturo Jauretche

PALABRAS CLAVE

Simulación clínica / Escenarios / Equipos de salud prehospitalario

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

La simulación clínica (SC) se presenta como una técnica que reemplaza experiencias reales mediante experiencias guiadas, recreando aspectos esenciales de la práctica profesional de manera interactiva (Ávila et al., 2016; Gaba, 2007). Este enfoque teórico-práctico proporciona un entorno seguro y controlado donde los estudiantes pueden desarrollar competencias necesarias para su especialización (Lewis et al., 2012).

Los escenarios en SC proporcionan el contexto necesario para la experiencia de aprendizaje, variando en tiempo y complejidad según el objetivo educativo. Un escenario sistematizado se basa en un marco teórico-conceptual adecuado, seleccionado según las necesidades y los objetivos generales.

La simulación ha demostrado aumentar el conocimiento, la confianza en los procedimientos y el rendimiento en escenarios simulados. Además, es una herramienta fiable para evaluar a estudiantes y enseñar temas como el trabajo en equipo y la comunicación (Okuda et al., 2009).

Trabajar con escenarios de simulación adaptados a las particularidades del medio local es crucial para la formación en la atención inicial de trauma y reanimación cardiopulmonar (RCP) en pacientes adultos y pediátricos, ya que reflejan situaciones comunes. Los recursos disponibles en el entorno específico mejoran el realismo del

[1] nbraul@unaj.edu.ar

entrenamiento, alineando el aprendizaje con los protocolos y normativas locales para una atención más efectiva y segura.

OBJETIVO: Diseñar y construir cuatro escenarios de simulación, dos pediátricos y dos adultos, que evalúen la atención inicial del trauma y la reanimación cardiopulmonar, orientados a equipos de salud en el ámbito prehospitalario.

METODOLOGÍA: Diseño: Estudio no experimental de tipo descriptivo-exploratorio.

RESULTADOS: Luego de una exhaustiva revisión bibliográfica, se diseñaron cuatro escenarios destinados al entrenamiento y evaluación de destrezas clínicas y habilidades no técnicas en estudiantes y profesionales del sistema prehospitalario. Los escenarios propuestos son:

- RCP adulto por ritmo desfibrilable.
- RCP pediátrico por ritmo no desfibrilable.
- Atención inicial al politrauma grave en paciente adulto.
- Atención inicial del politrauma grave en paciente pediátrico.

Cada escenario está acompañado de una lista de verificación para identificar y registrar los aprendizajes relacionados con actitudes, habilidades y destrezas. Las habilidades no técnicas también se incluyen en las pautas de reanimación y atención del trauma globalmente reconocidas.

CONCLUSIONES: Se sugiere realizar estudios ulteriores para poner a prueba estos escenarios y llevar a cabo un proceso de validación que aporte mayores evidencias sobre su funcionamiento.

INTRODUCCIÓN

La simulación clínica (SC) se presenta como una técnica que sustituye experiencias reales por experiencias guiadas a través de las cuales se reproducen aquellos aspectos fundamentales de la práctica profesional de manera interactiva (Ávila et al., 2016; Gaba, 2007). Este enfoque teórico-práctico proporciona un entorno seguro y controlado en el que los estudiantes pueden desarrollarse en distintas competencias que le serán requeridas para su especialización (Lewis et al., 2012), como la toma de decisiones bajo presión, la gestión de crisis y la aplicación de conocimientos y habilidades técnicas en situaciones de emergencia. Estas simulaciones fortalecen la confianza y habilidades de los estudiantes, preparándolos mejor para los desafíos en su práctica clínica (Raúl & Cuartas, 2024).

La SC es esencial en la formación de profesionales de la salud, ya que mejora la seguridad del paciente y minimiza errores en la atención. En los últimos años, la simulación se ha consolidado como un método efectivo para la enseñanza de habilidades clínicas complejas, mejorando de un modo significativo no solo el conocimiento técnico,

sino también la confianza para realizar procedimientos críticos y el rendimiento en escenarios de alta fidelidad (Zuleta Uribe, 2023). Además, la SC permite la enseñanza de habilidades interpersonales como la comunicación eficaz, el trabajo en equipo (Okuda et al., 2009; Enriquez, 2024), el liderazgo, la colaboración, elementos todos ellos fundamentales en la atención del paciente en el marco prehospitalario, donde el tiempo y la coordinación son cruciales.

La SC es sumamente valiosa no solo para aquellos que recién inician la especialidad sino también para los profesionales formados, permitiéndoles mantener, mediante diferentes técnicas de acción y reflexión, el profesionalismo (Raúl et al., 2023). En el ámbito de la salud prehospitalaria, la SC es una herramienta útil para la enseñanza y capacitación de equipos en preparación para la respuesta ante emergencias. La singularidad de los entornos prehospitalarios incluye la evaluación y tratamiento de pacientes en condiciones subóptimas, con recursos limitados y bajo presión de tiempo. La educación y la práctica interprofesional representan la estrategia para alcanzar los objetivos de eficacia, eficiencia y calidad de la atención centrada en el paciente (Raúl & de Echave, 2018). Esta capacidad de recrear escenarios permite a estudiantes y profesionales practicar situaciones complejas sin poner en riesgo a los pacientes, lo que mejora significativamente la preparación para la práctica real (Gaba, 2007).

Los escenarios de atención prehospitalaria incluyen eventos cardiovasculares, traumas graves y emergencias pediátricas. La simulación ofrece la oportunidad de practicar intervenciones clave, como la reanimación cardiopulmonar (RCP), la atención inicial al trauma, la intubación endotraqueal y otras medidas de soporte vital. A través de estas simulaciones, los estudiantes aprenden a manipular equipos médicos, coordinarse con otros profesionales y aplicar guías clínicas bajo condiciones de estrés.

Los escenarios en SC proporcionan el contexto necesario en el que se desarrolla la experiencia de aprendizaje, variando en cuanto a tiempo y complejidad según los objetivos educativos que se hayan establecido. Un escenario bien diseñado tiene que partir en primer lugar de un marco teórico-conceptual adecuado, seleccionado en función de las necesidades del alumnado y los objetivos de aprendizaje definidos en el mismo (de Varennes et al., 2019). Los escenarios incluyen el propio caso clínico detallado, los actores que simulan ser pacientes o familiares, y la incorporación de dispositivos y maniquíes de alta tecnología que permiten una simulación realista de las condiciones clínicas (Dieckmann, 2009).

El escenario en una experiencia basada en simulación, proporciona el marco de aprendizaje necesario para los participantes, puede variar en tiempo y complejidad, dependiendo de los objetivos educativos específicos que el diseño del escenario pretende alcanzar. En el centro del diseño del escenario se encuentra un caso clínico, sobre el cual se puede construir un guión con diversas acciones que los participantes deben resolver, permitiendo variaciones según sus decisiones. El realismo apoya tanto el conocimiento como el aprendizaje de habilidades a través de un escenario bien planificado y con los recursos adecuados (Der Sahakian et al., 2019).

Con el objetivo de realizar un escenario de simulación, Morales López et al. (2017) también recomienda que debe tenerse en cuenta: 1) la población destinataria, 2) el nivel de complejidad del caso, 3) la definición de los objetivos de aprendizaje a alcanzar, y 4) revisar la bibliografía a aplicar. La International Nursing Association for Clinical Simulation and Learning (INACSL) en sus estándares de buenas prácticas apoya también que los escenarios estén soportados en un modelo teórico o conceptual que se adapte tanto al objetivo como a los participantes (Watts et al., 2021).

Trabajar con escenarios de simulación, considerando las particularidades del entorno local, se vuelve fundamental para la formación inicial en trauma y reanimación cardiopulmonar (RCP) en pacientes adultos y pediátricos, ya que reflejan situaciones comunes. Así, la combinación de recursos disponibles en ese entorno específico, el entrenamiento y realismo a través de la incorporación del aprendizaje en los protocolos y normativas locales, servirá para brindar una atención más segura y eficaz.

IMPORTANCIA DE LA SIMULACIÓN EN EL ÁMBITO PREHOSPITALARIO

El servicio de atención de emergencias prehospitalarias es la asistencia brindada a pacientes en casos de emergencia o urgencia, en el lugar donde se encuentren, con el fin de trasladarlos de manera segura según la complejidad de su condición clínica (Resolución 749/2000. Normativa Para Móviles de Traslado Sanitario - Servicios Terrestres, 2000). En las últimas tres décadas, los sistemas prehospitalarios se han desarrollado exponencialmente, convirtiéndose en un componente vital del sistema de salud, ya que determinan el pronóstico de los pacientes que enfrentan emergencias fuera del hospital. Este trabajo no se limita a llevar a los pacientes al centro de salud más cercano, sino que desde el primer contacto del personal de salud se interviene con procedimientos vitales que, en la mayoría de los casos, mejoran su supervivencia. Además, si es necesario el traslado, se busca llevar al paciente a un centro con la capacidad adecuada para resolver sus patologías, según los protocolos de triaje prehospitalario establecidos en la comunidad (Herrada, 2017). Todos estos sistemas se han creado con el objetivo de ampliar la cobertura de los servicios médicos hospitalarios mediante una red compleja de transporte y comunicación, junto con recursos materiales, humanos, económicos y la participación ciudadana. El diseño puede variar según los recursos disponibles, su capacidad y calidad, siempre en sintonía con las necesidades de la comunidad y conforme a las normativas vigentes (Pinet, 2005).

DISEÑO DE ESCENARIOS: UN ENFOQUE BASADO EN EVIDENCIA

El diseño sistemático y basado en la evidencia de cada escenario de simulación comienza con la determinación de los objetivos de aprendizaje, los cuales pueden abarcar la adquisición de conocimientos específicos, el desarrollo de habilidades prácticas, la

mejora de competencias interpersonales y de trabajo en equipo o la combinación de éstas. El diseño de esta fase debe crear un guión que incluya una narrativa clínica coherente, los roles de los participantes, los recursos necesarios y una lista de las actividades esperadas de los participantes (Maestre et al., 2013). El realismo en el diseño de esta fase, tanto físico como emocional, ayuda a mantener la inmersión del estudiante y a promover la transferencia al entorno clínico real.

Los escenarios de simulación han sido diseñados para hacer que el entrenamiento sea realista y relevante, reflejando situaciones comunes que los equipos de salud prehospitalaria suelen enfrentar en su práctica diaria. Además, el realismo de los escenarios también incluye la disponibilidad de recursos en el entorno específico, lo que es importante para que los profesionales puedan realizar las intervenciones y procedimientos con los medios que realmente tendrán en situaciones reales.

En el ámbito de la atención de emergencia, el trauma (OMS, 2007) y el paro cardíaco en las poblaciones adultas y pediátricas (de Caen et al., 2015) son temas prevalentes. A pesar de los esfuerzos sustanciales para dar a conocer los algoritmos de reanimación cardiopulmonar (RCP) a los trabajadores de la salud, el resultado de la RCP ha seguido siendo pobre en el ámbito prehospitalario durante las últimas décadas (de Caen et al., 2015). El reporte de incidentes críticos ha mostrado algunos problemas recurrentes como la falta de organización en un paro cardiaco, que se relaciona directamente con el concepto de factores humanos, (Norris & Lockey, 2012). Los equipos de reanimación a menudo se desvían de los algoritmos de RCP. La evidencia emergente sugiere que, además de las habilidades técnicas de los profesionales individuales, los factores humanos, como el trabajo en equipo y el liderazgo, afectan la adherencia a los algoritmos y, por lo tanto, el resultado de la RCP (Hunziker et al., 2011). La formación en competencias de equipo optimiza tanto las habilidades como la calidad de la RCP, fortaleciendo aspectos clave como el liderazgo, la comunicación, la toma de decisiones y la gestión de tareas (Farquharson et al., 2024). Las dimensiones de habilidades no técnicas contempladas en las listas de cotejo fueron tomadas del estudio de Pereyra Girardi et al., (2023).

En cuanto al trauma, el estudio australiano de Curtis (2020), evidenció que en pediatría los factores humanos, en particular la acción del personal, fueron los que más contribuyeron a los problemas identificados en la calidad de la atención.

Además, en estos escenarios, se incorpora el contexto cultural y social del entorno en el que trabajan los profesionales de la salud (Mutch et al., 2024; Purdy et al., 2023). La inclusión de aspectos como la diversidad cultural, las barreras lingüísticas y la sensibilidad hacia las creencias y valores de los pacientes ayuda a los participantes a adquirir habilidades comunicativas más eficientes y adaptarlas a la situación. Esta integración cultural mejora las competencias para manejar situaciones sensibles, como la comunicación de malas noticias o la atención a familiares durante emergencias pediátricas, aspectos que suelen estar debilitados en los entrenamientos tradicionales.

Por otro lado, los escenarios simulados se alinean con los protocolos y guías locales, asegurando que los profesionales no solo tengan competencias técnicas, sino también que su comprensión y aplicación provengan de guías y normativas específicas del entorno. Esto es especialmente relevante en campos donde las regulaciones pueden variar considerablemente según la región, y donde una correcta adaptación a los estándares locales puede marcar la diferencia entre una intervención exitosa y una respuesta inadecuada. Al adaptar los escenarios a las guías nacionales y a la realidad de los servicios de emergencia locales, se asegura que los profesionales estén bien preparados para enfrentar los desafíos únicos de su comunidad.

La prioridad en la construcción de estos escenarios entonces, ha sido reflejar situaciones de alta relevancia clínica en el contexto prehospitalario local, como emergencias cardiovasculares, traumas severos y reanimaciones complejas, integrando protocolos nacionales y adaptando los casos a la realidad operativa de los servicios de emergencia. Esto no solo mejora la preparación técnica, sino que también fomenta una respuesta más efectiva, segura y culturalmente competente, fortaleciendo así la calidad de la atención brindada a los pacientes en situaciones de emergencia.

Por lo anteriormente expuesto el objetivo del presente trabajo es diseñar y construir cuatro escenarios de simulación, dos pediátricos y dos adultos, que evalúen la atención inicial del trauma y la reanimación cardiopulmonar, orientados a equipos de salud en el ámbito prehospitalario. Estos escenarios buscan no solo desarrollar habilidades técnicas en la atención de urgencias, sino también fortalecer las habilidades no técnicas como la comunicación, el liderazgo y el trabajo en equipo en situaciones críticas.

El modelo CRM busca mejorar la seguridad del paciente y los resultados al coordinar y maximizar todos los recursos disponibles. Esto abarca a todas las personas implicadas en el proceso, sus habilidades y actitudes, así como la comprensión de las limitaciones y el uso adecuado del equipo disponible (Pereyra Girardi et al., 2023). Las habilidades no técnicas también se incluyen en las pautas de reanimación (Enriquez, 2024) y atención del trauma globalmente reconocidas. Los constructos interpersonales, como el liderazgo, el trabajo en equipo y la comunicación, y los constructos cognitivos, como la toma de decisiones y la conciencia situacional, se incluyen en las pautas de reanimación en todo el mundo (Perkins et al., 2021). La composición de estos equipos varía según la región, pero lo que estos equipos tienen en común es su tarea compartida como especialistas en reanimación y la necesidad de reunir a los miembros disponibles para responder en el momento del evento crítico del paciente de manera ad hoc (Evans et al., 2021).

METODOLOGÍA:

Diseño: Estudio no experimental, de tipo descriptivo-exploratorio.

Muestra: 70 estudiantes regulares de la carrera de Tecnicatura en Emergencias Sanitarias y Desastres de la UNAJ, cursando la asignatura Prácticas Profesionales IV.

Procedimiento: El desarrollo de los escenarios de simulación fue un proceso iterativo, en el que se validaron los contenidos con expertos en emergencias y educación basada en simulación. Esta validación garantizó que los escenarios cumplieran con los estándares de calidad educativa requeridos. Se diseñaron y analizaron un total de cuatro escenarios diferentes, evaluados por cuatro docentes expertos en emergencias prehospitalarias y formados en simulación clínica. Estos docentes fueron los encargados de evaluar la utilidad y pertinencia de los escenarios durante la prueba piloto, enfocándose en su capacidad para abordar las patologías seleccionadas. Todos los participantes firmaron un consentimiento informado atendiendo a los estándares en investigación.

Cada escenario incluía, además, una lista de verificación destinada a identificar y registrar los aprendizajes en términos de habilidades adquiridas por los estudiantes. En una primera etapa, se realizó una revisión exhaustiva de la literatura para definir los componentes clave de los escenarios, tales como las variables a evaluar, los objetivos de aprendizaje y la construcción de las listas de verificación. La metodología se centró en la creación de guiones detallados, desarrollando narrativas clínicas coherentes con las condiciones simuladas. La selección de los casos clínicos se basó en su prevalencia en la atención prehospitalaria, asegurando su relevancia para los futuros profesionales.

Los escenarios propuestos son:

- RCP adulto por ritmo desfibrilable.
- RCP pediátrico por ritmo no desfibrilable.
- Atención inicial al politrauma grave en paciente adulto.
- Atención inicial del politrauma grave en paciente pediátrico.

DESARROLLO DE LA PRUEBA PILOTO:

La prueba piloto consistió en la implementación de los escenarios clínicos diseñados previamente. Estos escenarios se dividen en dos categorías: pediátricos y para adultos, cada uno con casos clínicos específicos y guiones detallados.

ESCENARIO PEDIÁTRICO 1:

Reanimación cardiopulmonar pediátrica:

Descripción: En este escenario clínico, el personal prehospitalario es llamado a un domicilio donde se encuentra un lactante de 6 meses en paro cardiorrespiratorio.

El equipo prehospitalario debe identificar rápidamente el paro cardiaco y el ritmo de paro y proceder con las maniobras de reanimación cardiopulmonar (RCP), incluyendo la administración de descargas eléctricas, adrenalina y antiarrítmicos según el protocolo establecido.

Durante la RCP, se evalúa continuamente la respuesta del lactante y se realizan ajustes según sea necesario. Se sigue una lista de cotejo para garantizar la realización de las acciones clave durante la reanimación, como la verificación del ritmo cardíaco, la realización de compresiones torácicas de alta calidad y la administración de medicamentos.

Una vez estabilizado el lactante después de la reanimación, se consideran medidas adicionales como la colocación de saturómetro, la intubación y el control de la temperatura. Se evalúa también el liderazgo y la comunicación en el equipo

Lista De Cotejo

Acciones a realizar	**Realizado**
Verbaliza el TEP (fallo cardiorrespiratorio/paro)	
Busca pulso y respiración en menos de 10 “	
Inicia compresiones de alta calidad ● Frecuencia 100-120/min ● Profundidad lactantes 4 cm (1/3 del diam ant-post del tórax) ● Permite que la descompresión del tórax	
Realiza maniobra de apertura de la vía aérea	
Administra 2 ventilaciones a presión positiva con oxígeno al 100% ● Cada ventilación dura 1 segundo ● No hiperinsufla el tórax	
Minimiza las pausas a menos de 10”	
Coloca un monitor/ desfibrilador	
Reconoce el ritmo: asistolia	
Indica colocar acceso vascular IV/IO	
Indica adrenalina a 0,1 ml/kg de la dilución 1:10000 *durante* las compresiones	
Repite adrenalina cada 3-5 min	
Reevalúa ritmo cada 2 minutos o 10 ciclos de 15:2	
Cambio de operadores cada 2 minutos *durante* el chequeo de ritmo	
Considera causas reversibles	
Mide glucemia capilar	
Después de RCE: ● Coloca saturómetro ● Considera intubación ● Considera drogas vasoactivas ● Considera controlar la temperatura (evitar hipertermia)	
Verbaliza la decisión de traslado	
Toma decisiones seguras	
Replantea la situación.	
Utiliza los recursos disponibles de manera adecuada	

ESCENARIO PEDIÁTRICO 2:

Atención inicial del trauma:

Descripción: En este escenario clínico, la ambulancia es enviada a un domicilio donde un niño ha sufrido un politraumatismo. Al llegar, se debe realizar la evaluación completa del niño según el algoritmo.

Se verifica una lista de cotejo para asegurar la realización de acciones clave durante la evaluación y el manejo del paciente, incluyendo la valoración de la vía aérea, ventilación, circulación, estado de conciencia y examen físico enfocado.

Se consideran posibles diagnósticos como fallo cardiorrespiratorio, lesiones traumáticas y shock hipovolémico. Se toman medidas para tratar el shock, controlar la vía aérea y asegurar la estabilización del paciente antes de decidir sobre el transporte adecuado. Se evalúa el seguimiento del algoritmo y la coordinación del equipo durante la evaluación y el tratamiento de emergencia.

Lista De Cotejo

Acciones a realizar		**Realizado**
Verbaliza precauciones de bioseguridad		
Determina si la escena es segura		
Determina el mecanismo de la lesión (Cinemática del trauma)		
Determina los recursos disponibles		
Solicita apoyo si fuera necesario		
IMPRESIÓN GENERAL		
Determina si hay lesión con riesgo de vida o hemorragia exanguinante		
Considera restricción del movimiento espinal		
Realiza el TEP (fallo cardiorrespiratorio)		
EVALUACIÓN PRIMARIA		
Valoración de la Vía aérea	Examina la cavidad bucal	
	Permeabiliza la vía aérea con maniobras manuales	
	Permeabiliza la vía aérea con maniobras instrumentales	
	Considera realizar una vía aérea avanzada	
Valoración de la ventilación	Evalúa adecuada ventilación	
	Inicia la oxigenoterapia (indicando flujo y FiO2)	
Valoración de la circulación	Evalúa y controla hemorragia	
	Evalúa el pulso radial	
	Evalúa la piel (color, temperatura, y/o RC)	
Valoración del estado de conciencia	Utiliza la escala AVDI	
EXAMEN RÁPIDO ENFOCADO	Examina cabeza y cuello (coloca collar)	
	Examina tórax	
	Examina abdomen	
	Examina pelvis	
	Examina extremidades	
	Examina la espalda (mientras lo coloca en la tabla)	
Reconoce los signos de neumotórax hipertensivo vs contusión pulmonar		
Verbaliza el tto. del neumotórax hipertensivo y de la contusión pulmonar		
Toma decisión sobre el transporte/identifica a las víctimas con prioridad		
Mantiene el control durante la crisis		
Utiliza comunicación verbal		
Prioriza las tareas de manera adecuada		

ESCENARIO PARA ADULTOS 1:

ATENCIÓN INICIAL DEL TRAUMA:

Descripción: En este caso clínico, se reporta un paciente adulto con un politraumatismo. Al llegar, se debe realizar la evaluación completa del niño según el algoritmo.

Durante la evaluación primaria, se observa una alteración del estado de conciencia. La evaluación de la vía aérea, ventilación y circulación se realiza de acuerdo con el protocolo establecido, incluyendo la permeabilización de la vía aérea y la oxigenoterapia.

Se verifica una lista de cotejo para asegurar la realización de acciones clave durante la evaluación y el manejo del paciente, incluyendo la consideración de medidas iniciales de tratamiento y la toma de decisiones sobre el transporte adecuado.

Este caso evalúa el liderazgo efectivo y la comunicación en equipo durante el manejo de un paciente con politraumatismo.

Lista De Cotejo

Acciones a realizar		**Realizado**
Verbaliza precauciones de bioseguridad		
Determina si la escena es segura		
Determina el mecanismo de la lesión (Cinemática del trauma)		
Determina el número de víctimas		
Determina los recursos disponibles		
Solicita apoyo si fuera necesario		
IMPRESIÓN GENERAL		
Determina si hay lesión con riesgo de vida o hemorragia exanguinante		
Considera restricción del movimiento espinal		
EVALUACIÓN PRIMARIA		
Verbaliza la impresión general de la víctima	Determina si está consciente o no	
	Evalúa la suficiencia respiratoria	
	Evalúa suficiencia hemodinámica	
VALORACIÓN DEL ESTADO DE LA CONCIENCIA		
Utiliza la escala AVDI		
Valoración de la Vía aérea	Examina la cavidad bucal	
	Permeabiliza la vía aérea con maniobras manuales	
	Permeabiliza la vía aérea con maniobras instrumentales	
Valoración de la ventilación	Evalúa adecuada ventilación	
	Inicia la oxigenoterapia (indicando flujo y FiO2)	
	Considera el manejo avanzado de la vía aérea	
Valoración de la circulación	Evalúa y controla hemorragia	
	Evalúa el pulso radial	
	Evalúa la piel (color, temperatura, y/o RC)	
	Considera el tto del shock	
EXAMEN RÁPIDO ENFOCADO	Examina cabeza y cuello (coloca collar)	
	Examina tórax	
	Examina abdomen	
	Examina pelvis	
	Considera inmovilizar pelvis	
	Examina extremidades	
	Examina la espalda (mientras lo coloca en la tabla)	
Reconoce los signos de TEC grave		
Considera asegurar la vía aérea		
Reconoce los signos de shock hipovolémico		
Considera ácido tranexámico		
Toma decisión sobre el transporte/identifica a las víctimas con prioridad		
Mantiene el control durante la crisis		
Utiliza comunicación verbal		
Prioriza las tareas de manera adecuada		

ESCENARIO PARA ADULTOS 2:

REANIMACIÓN CARDIOPULMONAR:

Descripción: En este caso clínico, se atiende a un paciente con dolor torácico y dificultad para respirar. El paciente pierde la conciencia mientras se estaba realizando un electrocardiograma, mostrando un ritmo de paro en el monitor.

Durante la evaluación primaria, se confirma la ausencia de respuesta, respiración y pulso, y se inicia de inmediato la reanimación cardiopulmonar (RCP) de alta calidad, de acuerdo al algoritmo incluyendo la desfibrilación temprana y la administración de medicamentos como la adrenalina y antiarrítmicos.

Se verifica una lista de cotejo para garantizar la realización de las acciones clave durante la RCP, incluyendo la identificación del paro cardiaco, la administración adecuada de medicamentos y la consideración de causas reversibles. Después de la reanimación efectiva, se consideran medidas adicionales como la intubación y el control de la temperatura. Se evalúa el trabajo en equipo y la conciencia de situación.

Lista De Cotejo

Acciones a realizar	**Realizado**
Identifica el paro cardíaco	
Busca pulso y respiración en menos de 10 “	
Inicia compresiones de alta calidad ● Frecuencia 100-120/min ● Profundidad 5-6 cm (1/3 del diám ant-post del tórax) ● Permite que la descompresión del tórax	
Realiza maniobra de apertura de la vía aérea	
Administra 2 ventilaciones a presión positiva con oxígeno al 100% ● Cada ventilación dura 1 segundo ● No hiperinsufla el tórax	
Minimiza las pausas a menos de 10”	
Coloca un monitor/ desfibrilador	
Reconoce el ritmo: TVSP o ritmo desfibrilable	
Desfibrila lo antes posible	
Cambio de operadores	
Reanuda la RCP inmediatamente después de la administración de la descarga	
Indica colocar acceso vascular IV/IO	
Indica adrenalina a 1mg *durante* las compresiones	
Repite adrenalina cada 3-5 min	
Reevalúa ritmo cada 2 minutos o 5 ciclos de 30:2	
Si persiste un ritmo desfibrilable en la 2° comprobación del ritmo, administra una nueva descarga	
Cambio de operadores cada 2 minutos *durante* el chequeo de ritmo	
Reanuda inmediatamente la RCP	
Reevalúa ritmo cada 2 minutos o 5 ciclos de 30:2	
Si persiste un ritmo desfibrilable en la 3° comprobación del ritmo, administra una nueva descarga	
Cambio de operadores cada 2 minutos *durante* el chequeo de ritmo	
Reanuda inmediatamente la RCP	
Si persiste el ritmo desfibrilable en la 3° comprobación, prepara y administra un antiarrítmico (300 mg de amiodarona o 1 mg/kg de lidocaína por vía IO/IV)	
Considera causas reversibles	

Después de RCE: ● Coloca saturómetro ● Considera drogas vasoactivas ● Considera controlar la temperatura (evitar hipertermia)	
Considera intubaciòn	
Verbaliza la decisión de traslado	
Toma decisiones seguras	
Replantea la situación.	
Utiliza los recursos disponibles de manera adecuada	

Población: Los escenarios están dirigidos a estudiantes y profesionales de la salud involucrados en la atención prehospitalaria, incluyendo técnicos en emergencias médicas, médicos, enfermeros, y otros profesionales del equipo de respuesta inmediata.

Con respecto a la implementación de cada escenario fue diseñado para ser replicable y adaptable a distintos contextos de formación. Se realizaron pruebas piloto de los escenarios con grupos reducidos de estudiantes para identificar posibles ajustes como las instrucciones de los facilitadores, optimizar la configuración del equipo y afinar los objetivos de evaluación, lo que permitirá mejorar la dinámica del aprendizaje.

EVALUACIÓN DE LOS ESCENARIOS Y RETROALIMENTACIÓN

La evaluación de los escenarios se llevó a cabo a través de la observación directa y la aplicación de listas de verificación específicas para cada intervención.

RESULTADOS DE LA PRUEBA PILOTO

En la evaluación de los escenarios de simulación, los docentes encargados de administrarlos realizaron el proceso de valoración, manifestando en todos los casos una excelente satisfacción general en el uso del escenario en tanto su estructura y desarrollo. Resaltaron la utilidad y practicidad de los escenarios para la evaluación de las patologías abordadas, lo que facilitó el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje planteados. La implementación en la prueba piloto fue minuciosamente revisada, demostrando un rendimiento acorde a las expectativas. Los casos clínicos y guiones utilizados ofrecieron una estructura clara y altamente relevante para las interacciones simuladas, creando un entorno de aprendizaje dinámico, realista y adecuado al contexto local. Estas simulaciones permitieron a los participantes enfrentarse a situaciones clínicas desafiantes, promoviendo una práctica segura en un entorno controlado.

La prueba piloto confirmó no sólo la efectividad de los escenarios clínicos diseñados, sino también la validez y aplicabilidad de los casos clínicos y guiones empleados. La inclusión de listas de verificación estructuradas, que abordaban tanto habilidades técnicas como no técnicas, resultó ser un recurso valioso en la evaluación de los participantes. Esto permitió una revisión exhaustiva del desempeño clínico, considerando aspectos como la destreza técnica, la capacidad de resolución de problemas, la toma de decisiones bajo presión, y la comunicación efectiva dentro del equipo de atención.

En resumen, los resultados obtenidos en esta etapa preliminar aportaron una base sólida para la implementación futura de los escenarios en el estudio principal de la investigación. Además, permitieron identificar áreas de mejora, como la necesidad de ajustar ciertos elementos de la simulación para optimizar el aprendizaje y la evaluación. Se recomienda continuar afinando los escenarios en función de los resultados y retroalimentación obtenida durante la prueba piloto, para asegurar que la simulación continúe siendo una herramienta poderosa en la formación y evaluación de los profesionales médicos en el contexto prehospitalario y hospitalario. Estos hallazgos también subrayan la importancia de estudios de seguimiento para fortalecer la validez y confiabilidad del enfoque, proporcionando una mayor comprensión de su impacto a largo plazo en la práctica clínica.

CONCLUSIONES

Los escenarios de simulación diseñados han demostrado ser una herramienta altamente efectiva para la enseñanza tanto de habilidades técnicas como no técnicas en el contexto de la atención prehospitalaria. La simulación ofrece un entorno seguro y controlado donde los estudiantes y profesionales pueden practicar de manera intensiva, enfrentándose a situaciones que replican fielmente la realidad clínica, cometiendo errores y aprendiendo de ellos (Enriquez, 2024). Esto no solo mejora la competencia técnica, sino también el pensamiento crítico, la toma de decisiones en tiempo real, y las habilidades de comunicación y trabajo en equipo, elementos esenciales en situaciones de alta presión.

Adicionalmente se destaca que, la simulación permite a los estudiantes cometer errores sin consecuencias reales, lo que potencia el aprendizaje y refuerza la seguridad del paciente en la práctica clínica. Dado que las emergencias prehospitalarias suelen ser escenarios impredecibles y de alto riesgo, la simulación brinda una preparación robusta que mejora la confianza y capacidad de respuesta de los participantes.

Se sugiere llevar a cabo estudios adicionales para evaluar de manera rigurosa la efectividad de estos escenarios simulados y llevar adelante otros estudios de validación que indaguen el adecuado funcionamiento de ellos. Asimismo, se recomienda llevar adelante estudios que proporcionen mayor evidencia sobre el impacto de los escenarios en el desarrollo de competencias y en los resultados clínicos. Estos estudios podrían incluir la comparación de diferentes modelos de simulación, la evaluación longitudinal del aprendizaje adquirido y su transferencia a la práctica real, y la medición de indicadores de calidad asistencial en el contexto prehospitalario. Una validación sistemática permitirá fortalecer el diseño de los programas de simulación, optimizando su implementación y garantizando un enfoque basado en la evidencia para la formación de profesionales en emergencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ávila, R., Mahana, P., Rivera, C., & McColl, P. (2016). Simulación Clínica como método de formación de competencias en estudiantes de medicina. *Revista de Educación En Ciencias de La Salud*, *13*(1), 11–14. http://www2.udec.cl/ofem/recs/.

Curtis, K., Nahidi, S., Gabbe, B., Vallmuur, K., Martin, K., Shaban, R. Z., & Christey, G. (2020). Identifying the priority challenges in trauma care delivery for Australian and New Zealand trauma clinicians. *Injury*, *51*(9), 2053–2058. https://doi.org/10.1016/j.injury.2020.07.033

de Caen, A. R., Berg, M. D., Chameides, L., Gooden, C. K., Hickey, R. W., Scott, H. F., Sutton, R. M., Tijssen, J. A., Topjian, A., van der Jagt, É. W., Schexnayder, S. M., & Samson, R. A. (2015). Part 12: Pediatric advanced life support. *Circulation*, *132*(18_suppl_2). https://doi.org/10.1161/cir.0000000000000266

de Varennes, M., Chiniara, G., & Lafleur, A. (2019). A systematic approach to scenario design. In *Clinical Simulation* (pp. 315–335). Elsevier.

Der Sahakian, G., Buléon, C., & Yall, D. (2019). A pragmatic approach to scenario scripting. In *Clinical Simulation* (pp. 337–343). Elsevier. http://dx.doi.org/10.1016/b978-0-12-815657-5.00024-3

Dieckmann, P. (2009). *Simulation is more than technology–the simulation setting*. https://laerdaltraining.com/sun/enable/PDF/dieckman_article. pdf.

Enriquez, D. (2024). La investigación en pediatría con simulación clínica. *Archivos argentinos de Pediatría*, *122*(5). https://doi.org/10.5546/aap.2024-10371

Evans, J. C., Evans, M. B., Slack, M., Peddle, M. & Lingard, L. (2021). Examining non-technical skills for ad hoc resuscitation teams: A scoping review and taxonomy of team-related concepts. *Scandinavian Journal of Trauma, Resuscitation and Emergency Medicine*, *29*(1). https://doi.org/10.1186/s13049-021-00980-5

Farquharson, B., Cortegiani, A., Lauridsen, K. G., Yeung, J., Greif, R. & Nabecker, S. (2024). Teaching team competencies within resuscitation training: A systematic review. *Resuscitation Plus*, *19*, 100687. https://doi.org/10.1016/j.resplu.2024.100687

Gaba, D. M. (2007). The future vision of simulation in healthcare. *Simulation in Healthcare: The Journal of the Society for Simulation in Healthcare*, *2*(2), 126–135. https://doi.org/10.1097/01.sih.0000258411.38212.32

Herrada, L. (2017). Rol del sistema prehospitalario en el manejo del síndrome coronario. *Revista Médica Clínica Las Condes*, *28*(2), 267–272. https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2017.04.014

Hunziker, S., Johansson, A. C., Tschan, F., Semmer, N. K., Rock, L., Howell, M. D., & Marsch, S. (2011). Teamwork and leadership in cardiopulmonary resuscitation.

Journal of the American College of Cardiology, *57*(24), 2381–2388. https://doi.org/10.1016/j.jacc.2011.03.017

Lewis, R., Strachan, A. & Smith, M. M. (2012). Is high fidelity simulation the most effective method for the development of non-technical skills in nursing? A review of the current evidence. *The Open Nursing Journal*, *6*, 82–89. https://doi.org/10.2174/1874434601206010082

Maestre, J. M., Sancho, R., Rábago, J. L., Martínez, A., Rojo, E., & Moral, I. del. (2013). Diseño y desarrollo de escenarios de simulación clínica: Análisis de cursos para el entrenamiento de anestesiólogos. *FEM: Revista de La Fundación Educación Médica*, *16*(1), 49–57. https://doi.org/10.4321/s2014-98322013000100009

Morales Lopez, S., Ávila, J. & Gab, D. (2017). ¿Cómo se construyen los escenarios para la enseñanza basada en simulación clínica? *Rev Fac Med UNAM*, *60*(Supl: 1), 37–45.

Mutch, J., Golden, S., Purdy, E., Chang, C. H. X., Oliver, N. & Tallentire, V. R. (2024). Equity, diversity and inclusion in simulation-based education: Constructing a developmental framework for medical educators. *Advances in Simulation*, *9*(1). https://doi.org/10.1186/s41077-024-00292-5

Norris, E. M. & Lockey, A. S. (2012). Human factors in resuscitation teaching. *Resuscitation*, *83*(4), 423– 427. https://doi.org/10.1016/j.resuscitation.2011.11.001

Okuda, Y., Bryson, E. O., DeMaria, S., Jr, Jacobson, L., Quinones, J., Shen, B. & Levine, A. I. (2009). The utility of simulation in medical education: What is the evidence? *Mount Sinai Journal of Medicine: A Journal of Translational and Personalized Medicine*, *76*(4), 330–343. https://doi.org/10.1002/msj.20127

OMS. (2007). *Guías para la atención prehospitalaria de los traumatismos*. https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/723/9789275316252.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pereyra-Girardi, C. I., Raúl, N. B., Costa, G., García, S., de Echave, J. L., Muro, M. & Ofman, S. D. (2023). Escala Ottawa de Gestión Global en Crisis para equipos de salud. Adaptación cultural argentina. *Revista de Educación e Investigación En Emergencias*, *5*(4). https://doi.org/10.24875/reie.22000278

Perkins, G. D., Gräsner, J.-T., Semeraro, F., Olasveengen, T., Soar, J., Lott, C., Van de Voorde, P., Madar, J., Zideman, D., Mentzelopoulos, S., Bossaert, L., Greif, R., Monsieurs, K., Svavarsdóttir, H., Nolan, J. P., Ainsworth, S., Akin, S., Alfonzo, A., Andres, J., … Zideman, D. A. (2021). European Resuscitation Council Guidelines 2021: Executive summary. *Resuscitation*, *161*, 1–60. https://doi.org/10.1016/j.resuscitation.2021.02.003

Pinet, L. (2005). Atención prehospitalaria de urgencias en el Distrito Federal: las oportunidades del sistema de salud. *Salud Pública de México*, *47*(1), 64–71.

Purdy, E., Symon, B., Marks, R.-E., Speirs, C. & Brazil, V. (2023). Exploring equity, diversity, and inclusion in a simulation program using the SIM-EDI tool: The impact of a reflexive tool for simulation educators. *Advances in Simulation*, *8*(1). https://doi.org/10.1186/s41077-023-00250-7

Raúl, N. B., Bordogna, A. C., Bravo, N., & Palacio, G. (2023). Rol de la simulación clínica en la unidad de cuidados intensivos. In *Tratado de Cuidados Intensivos Pediátricos*. Distribuna Editorial Médica.

Raúl, N. B., & Cuartas, M. V. (2024). Simulación Clínica. In R. Gilardino & G. Palacio (Eds.), *Reanimación cardiopulmonar en pediatría. Manual del Programa de Reanimación Avanzada pediátrica (PRAP)* (pp. 211–216). Médica Panamericana.

Raúl, N. B. & de Echave, J. L. (2018). Importancia de la simulación en la formación continua del Equipo de Salud en las Unidades de Cuidados Críticos. In A. Gallesio, E. Schnitzler, S. Cosenza, & M. del P. Arias López (Eds.), *Gestión de áreas críticas* (pp. 461–467). Médica panamericana.

Resolución 749/2000. Normativa Para Móviles de Traslado Sanitario - Servicios Terrestres (2000). https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/resoluci%C3%B3n-749-2000-64274/texto

Watts, P. I., McDermott, D. S., Alinier, G., Charnetski, M., Ludlow, J., Horsley, E., Meakim, C., & Nawathe, P. A. (2021). Healthcare simulation standards of best practicetm simulation design. *Clinical Simulation in Nursing*, *58*, 14–21. https://doi.org/10.1016/j.ecns.2021.08.009

Zuleta Uribe, M. E. (2023). *La simulación clínica como estrategia de enseñanza en los programas de formación en salud del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), Colombia* [Universidad Nacional de La Plata]. http://dx.doi.org/10.35537/10915/163132

Aplicación de la Medicina Basada en la Evidencia en residentes de Ortopedia. Análisis situacional

Mauro Vivas[1]

Hospital de Alta Complejidad en Red El Cruce Dr. Néstor Carlos Kirchner

PALABRAS CLAVE

Medicina basada en la evidencia / Ortopedia / Residencia

RESUMEN

ENFOQUE CONCEPTUAL: La medicina basada en la evidencia (MBE) ha venido a cambiar el viejo concepto de la formación a través de tutores (medicina basada en la eminencia) con el fin de dar objetividad a la acción médica a partir de la información acumulada y analizada con criterio a través del método científico. Sin embargo, este método requiere de una formación mínima: formulación del problema, realización de una búsqueda bibliográfica adecuada, interpretación de resultados y, según la evidencia obtenida, la generación de una recomendación a nuestro paciente. Dicho proceso, actualmente no se considera esencial en la currícula de las carreras en salud y mucho menos en las especialidades quirúrgicas como es Ortopedia y Traumatología (OyT), ya sea en pre o postgrado.

OBJETIVO: El objetivo del trabajo fue realizar una encuesta dirigida a los residentes de OyT, para evaluar sus conocimientos en las diferentes etapas del proceso de análisis, búsqueda, interpretación y aplicación de la MBE; la prevalencia de su uso y su opinión sobre el tema.

MATERIAL Y MÉTODOS: El estudio se realizó durante marzo y abril de 2024 y consistió en una encuesta realizada a través de cuestionario en Google forms. Las respuestas se analizaron de manera global a partir de los datos estadísticos obtenidos.

RESULTADOS: Obtuvimos 46 respuestas de residentes de OyT de 5 residencias de CABA y Gran Buenos Aires; encontramos principalmente un conocimiento básico del método, poco uso del mismo pero gran interés sobre el tema. Dentro de los resultados más llamativos hallamos que menos del 25% realiza búsqueda en artículos latinoamericanos, el 52% utiliza MBE ocasionalmente, pero el 100% considera que debería tener mayor formación sobre el método. Las barreras para la práctica de MBE se encuentran en relación con la accesibilidad a las publicaciones, su interpretación y la decisión final del tutor o especialista. Concluimos que la formación vertical o con tutores sigue siendo prevalente en las especialidades quirúrgicas y que hay barreras sociales, culturales y económicas que limitan su uso, pero la MBE es un gran complemento para

[1] vivasmauro@hotmail.com

mejorar la eficacia y eficiencia de la práctica médica aun en especialidades en las que no está tan implementada.

INTRODUCCIÓN

La medicina basada en la evidencia (MBE), término acuñado por Gordon Guyatt (Graves, 2002), pretende aplicar la mejor evidencia científica para la toma de decisiones en la actividad asistencial. Para lograr obtener dicha evidencia científica, se requiere de un mínimo de conocimiento en lectura crítica, interpretación metodológica e incluso de análisis estadístico básico (Gerdesmeyer et al, 2005; Larraínzar-Garijo, 2010).

Por otra parte, es necesario considerarla una herramienta complementaria al ejercicio médico y no debe utilizarse como una doctrina absoluta; Es fundamental comprender que hay variables económicas, culturales y capacidades (tanto profesionales como institucionales) que afectan los resultados, por lo tanto, extrapolar resultados sin contextualizar es un error frecuente (Panesar, et al, 2016).

En la etapa de formación básica (residencia) o post básica es de vital importancia un uso racional de MBE. Por otro lado, hay que remarcar que el exceso de información con el que contamos hoy en día, la falta de discriminación de la información “de base” versus “de fondo” hace que no se pueda diferenciar que información se busca en un libro y que en un artículo biomédico.

El objetivo de este trabajo es realizar un análisis situacional del conocimiento sobre MBE a partir de una encuesta en residentes de ortopedia y traumatología con el fin de encontrar dificultades y/o fallas en su formación para luego ponderarlas según su relevancia.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó un análisis situacional durante el año 2023/24 sobre el conocimiento y aplicación de MBE. La participación tuvo carácter voluntario y anónimo. La población en estudio estuvo conformada por los integrantes de 5 residencias y de varios médicos de otras residencias que rotaron por nuestra residencia durante ese período. Se realizó una encuesta dirigida a valorar diferentes puntos o esferas que consideramos relevantes:

1. Búsqueda bibliográfica
2. Interpretación y análisis metodológico (lectura crítica)
3. Barreras y limitaciones en la aplicación
4. Formación sobre MBE

El cuestionario, realizado en un google form, consistió en 15 preguntas en formato elección múltiple y 2 preguntas con respuesta libre; fue enviado a cada uno de los participantes vía WhatsApp o por mail. Dicho formulario se respondió online y su información fue registrada y almacenada por el mismo software. Además, se realizaron gráficos de manera automática de cada pregunta para una mejor interpretación de los resultados.

No consideramos relevante la discriminación por edad y sexo, país de origen o universidad ya que nos interesaba analizar la situación actual.

RESULTADOS

Del total de la muestra calculada (81 encuestas enviadas) tuvimos la participación del 57% de los invitados a participar. Se obtuvo un total de 36 participantes de 5 residencias y 10 participantes de diferentes instituciones que respondieron durante su rotación en nuestra institución (n=46). El 30% de los encuestados fue de instituciones privadas (n=14). La distribución dentro de los distintos años de residencia se puede cotejar en el gráfico y tabla demográfica (tabla y gráfico 1).

Distribución demográfica N=46	
Inst. pública/ privada	29/14
Residente 1°	9
Residente 2°	9
Residente 3°	11
Residente 4°	10
Residente 5° o JR*	7
Total	46

*Jefe de residentes

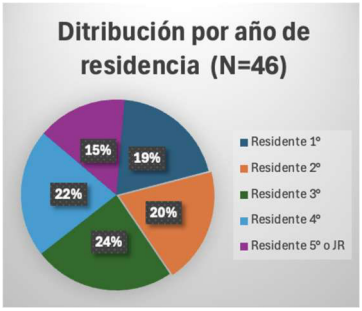


Tabla y gráfico 1: distribución de la población por año de residencia.

El primer análisis se centró en la búsqueda bibliográfica, elemento clave de la MBE. Encontramos que PUBMED fue el repositorio más utilizado, independientemente del tipo de información buscada. Las segundas y terceras opciones no mostraron diferencias significativas, como se refleja en el Gráfico 2.

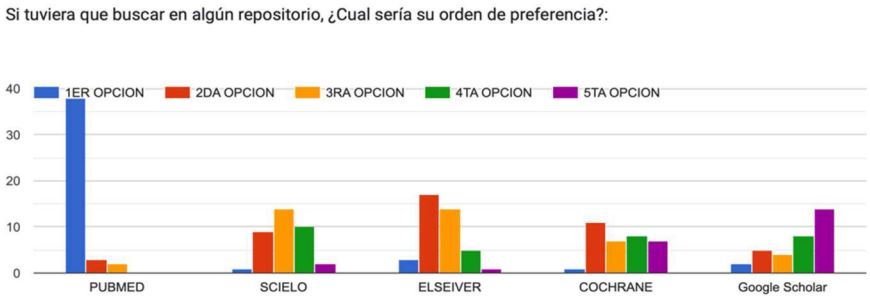


Gráfico 2: Preferencias de elección de buscadores biomédicos.

En la combinación de filtros de búsqueda, prevalecen las revisiones y los metaanálisis, no mayores a 5 años y de acceso gratuito (Gráfico 3). El 35% de los participantes desconoce la biblioteca Cochrane.

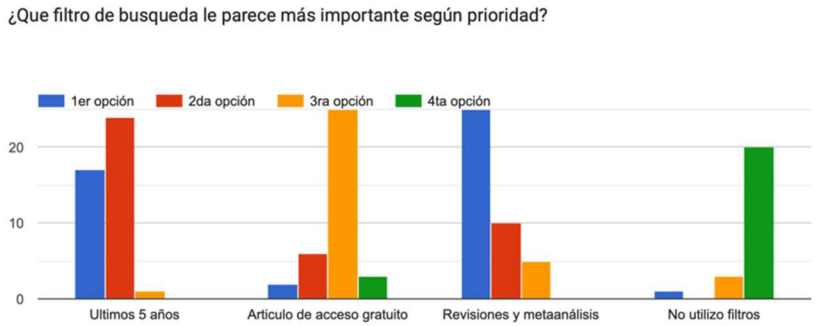


Gráfico 3: Resultado de los filtros utilizados en las búsquedas.

En la pregunta práctica sobre la toma de decisiones en un caso clínico, el 61,2% (n=28) refiere tomar conductas a partir de protocolos actuales, 15,2 % (n=7) se apoyan en la opinión del referente, 13% (6 encuestados) consideran los recursos disponibles y 2% (1 residente) tiene en cuenta su experiencia.

En la esfera de conocimientos sobre las bases de la MBE, el 30% puede distinguir un motor de búsqueda de un repositorio, el 40,6% reconoce el diseño y la metodología y define el nivel de relevancia y solo el 37,2% refiere utilizar MBE en su práctica diaria.

Dentro del ámbito de interés y capacidad, la encuesta arrojó que el 55,8% considera que necesita actualizarse, el 55,5% no tuvo formación sobre MBE y debe formarse. El 51,2% considera que la utiliza ocasionalmente y el 36,6% muy frecuentemente.

DISCUSIÓN

La evidencia actual en la literatura internacional es muy pobre; luego de una búsqueda en *Pubmed* sobre "*Evidence-Based Medicine orthopedics*", desde el 2000 al 2024, sólo encontramos 47 artículos de los cuales, 5 (10%) aplican el método para obtener un resultado, mientras que el 49% describe el método y el 15% son editoriales. El bajo nivel de evidencia general dificulta la realización de revisiones sistemáticas y metaanálisis, situación que se ve reflejada en varias publicaciones como la del Dr. Mulpuri y col. (Mulpuri et al, 2018).

Algunos datos obtenidos de la encuesta fueron relevantes y ponen en evidencia la poca calidad y cantidad de uso de MBE, lo cual merece un análisis detallado, como, por ejemplo: La principal herramienta para la formación básica y post básica esencial debe ser la literatura de base como son los libros de la especialidad o de la subespecialidad, posterior a ello deberíamos recurrir a las guías y consensos para terminar con temas de fondo específicos y de actualidad en las publicaciones biomédicas. En esta encuesta el 90% utiliza un artículo como primer recurso.

Por otro lado, *Pubmed,* motor de búsqueda gratuito para la base de datos *Medline*, cuyo registro se basa principalmente en literatura anglosajona y de diferentes regiones del mundo; por lo tanto, debe evaluarse con cautela si podemos o no extrapolarla a nuestra población. A pesar de ello y existiendo varios buscadores latinoamericanos que podrían adaptarse, *Pubmed* es la opción más utilizada (más del 95%). Más del 70% de los encuestados no puede diferenciar un motor de búsqueda (*Pubmed, Lilacs*, etc.) de una base de datos (*Medline, Bireme*, por ej.).

Desde el punto de vista práctico la MBE pretende ofrecer la mejor evidencia y ser una herramienta complementaria a cada contexto socio cultural y capacidades médicas e institucionales; en este sentido, la pregunta clínica arrojó que más de la mitad (61,9%) considera los protocolos como principal herramienta para la toma de decisiones, mientras que el resto contextualiza su aplicabilidad: el 14,3% evalúa los recursos disponibles, el 19% la opinión del referente de área y solo 2% en su experiencia.

Con respecto a la aplicación de la MBE, casi el 50% de los encuestados refiere utilizarlo ocasionalmente, mientras que solo el 34,5 % lo usa muy frecuentemente. El 60% de los participantes refieren encontrar como obstáculo la interpretación de la información obtenida. El 70% reconoce las limitaciones socioeconómicas para su ejecución.

A pesar de no encontrar datos alentadores sobre el conocimiento y la aplicación, el interés es alto: Más del 27,5% refiere no haber tenido instrucción sobre MBE y el 73,5 % considera que debe consolidar su conocimiento. Dato que concuerda con la encuesta realizada por el Dr. Lugano en 2021 con profesionales europeos especializados en artroplastia de cadera y rodilla (Lugano et al,2020).

El resto de las preguntas fueron complementarias a los datos mencionados anteriormente y algunas no reportaron información que merezca un análisis más profundo. Consideramos que, si bien la muestra es pequeña y la encuesta no fue validada, nos permite tener una visión de la situación actual de la aplicación, tanto en calidad como en cantidad, de la MBE.

CONCLUSIÓN

A pesar de ser una población pequeña, la evidencia del mal uso y barreras o limitaciones socio económicas en la práctica diaria de la aplicación de la MBE son evidentes. Consideramos que debe analizar con profundidad los resultados y realizar programas que disminuyan el desconocimiento y las barreras mencionadas y no pasar por alto el alto interés de los encuestados.

BIBLIOGRAFÍA

Evidence-based medicine. (1992). A new approach to teaching the practice of medicine. *Evidence-Based Medicine Working Group.* JAMA, 268:2420-5.

Gerdesmeyer, L.; Gollwitzer, H.; Diehl, P.; Wagner, K. (2005). Evidence-based medicine and clinical trials in pain practice and orthopedics. Pain Pract. 2005 Dec;5(4):289-97. doi: 10.1111/j.1533-2500.2005.00031x. PMID: 17177761.

Graves, R.S. (2002). Users' guides to the medical literature: A Manual for evidence-based clinical practice. *J Med Libr Assoc*. 90(4):483. PMCID: PMC128970.

Larraínzar-Garijo, R. et al. (2010). Medicina Basada en la Evidencia y su aplicación a la cirugía ortopédica y traumatología. *Revista Trauma Fund. Mafre*. Vol. 221 supl 1.

Lugano, G.; Gianola, S.; Castellini, G.; Banfi, G.; Seil, R.; Denti, M.; de Girolamo, L. (2020). Evidence-Based Medicine (EBM) is properly perceived but its application is still limited in the orthopedic clinical practice: an online survey among the European Society of Sports Traumatology, Knee Surgery and Arthroscopy (ESSKA) members. Knee Surg Sports Traumatol Arthrosc. May;28(5):1665-1672. doi: 10.1007/s00167-019-05670-5. Epub 2019 Aug 22. PMID: 31435706

Mulpuri, K.; Schaeffer, E. K.; Graham, H. K.; Kocher, M. S.; Sanders, J.; Zaltz, I. (2018). Evidence-based recommendations for pediatric orthopaedic practice. *J Pediatr Orthop.* Apr;38(4): pp. 225-229. doi: 10.1097/BPO.0000000000000876. PMID: 28430703.

Panesar, S.S.; Philippon, M.J.; Bhandari, M. (2009). Principles of evidence-based medicine. *Orthop Clin North Am*. 2010 Apr;41(2):131-8. doi: 10.1016/j.ocl.2009.12.001. PMID: 20399352.

Pozo Rodríguez, F. (1999). La medicina basada en la evidencia. Una perspectiva desde la clínica. Med Clín (Barc, 112:12- 6.

Renkawitz, T. (2021). Evidenzbasierte medizin in orthopädie und unfallchirurgie [Evidence-based medicine in orthopedics and trauma surgery]. *Orthopade.* 2021 Aug, 50(8):681-688. German. doi: 10.1007/s00132-021-04135-3. Epub 2021 Jul 16. PMID: 34269854.

Schunemann, H. J.; Bone, L. (2003). Evidence-based orthopaedics: a primer. *Clin Orthop Relat*:117-32.

Rasgos de la Construcción Metodológica Docente Post-Pandemia en Nivel Superior: 1er Año Lic. en Educación, UNLa e ISFD N°11, Lanús

Daniela Ximena Danielli[1]

Universidad Nacional de Lanús (UNLa)

Palabras Claves

Construcción Metodológica / Post-Pandemia / Nivel Superior

RESUMEN

El Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO), dispuesto a través del Decreto 297/2020 como consecuencia de la Pandemia por el virus COVID-19, fue eventualmente reemplazado por el Distanciamiento Social Preventivo Obligatorio (DISPO) mediante el Decreto 168/2021. Con ello, las diferentes Instituciones Educativas y todos sus niveles obligatorios comenzaron a volver a la presencialidad, en principio de manera limitada y, eventualmente, plena, tal como se observa en la Resolución 400/2021 del Consejo Federal de Educación (CFE). No obstante, en relación a las Universidades de nuestro país, tanto de gestión privada como pública, debido a la propia autonomía que las constituye, los escenarios fueron de los más variados. Esto mismo se observa en relación a los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD).

Edelstein (1996), citando a Furlán (1989), invita a repensar lo metodológico a partir de la concepción de construcción. De esta manera, nos permite correrno s del eje estático que históricamente definía a las prácticas y su metodología en donde el docente se presentaba como mero reproductor o ejecutor de lo pre-establecido. Estos elementos son: objeto (contenido a enseñar), el sujeto que aprende, las finalidades y el contexto. A su vez, se torna imperante considerar la selección de los recursos didácticos, los cuales no pueden independizarse de los elementos mencionados, sino que su validación depende de su consistencia y pertinencia respecto tanto del contenido, los sujetos y las finalidades ligadas al marco axiológico, valorativo de la propuesta de enseñanza, como del contexto en donde se hace uso de los mismos.

OBJETIVO GENERAL

Analizar los rasgos de la construcción metodológica de la enseñanza para las asignaturas “Psicología de la Educación” de la Lic. en Educación en la UNLa y para “Psicología del Desarrollo y el Aprendizaje I”, del Prof. E. Primaria en el ISFD N°11 de

[1] daniela.ximena@gmail.com

Lanús, durante el 1er Cuatrimestre del año 2022 en sus diversas modalidades (presencial y/o semipresencial), desde la perspectiva de les docentes y estudiantes, en contraposición con los años 2020 y 2021.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir los rasgos de la construcción metodológica de la enseñanza en relación al contenido, al sujeto que aprende y a las finalidades en el retorno a la semi-presencialidad y presencialidad plena.
- Identificar y caracterizar los diferentes recursos didácticos durante la virtualidad y posterior retorno a la semi presencialidad y presencialidad plena.
- Describir las experiencias y percepciones de les estudiantes en relación al aprendizaje en materias virtuales en contrapartida con aquellas con retorno a la semi-presencialidad y presencialidad plena.

INTRODUCCIÓN

El presente Plan de Trabajo se inserta en el Proyecto de Investigación acreditado en la Convocatoria Amilcar Herrera 2021 de la Universidad Nacional de Lanús (UNLa) y se titula: "*Articulación entre la UNLa. y los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) de las Regiones Educativas 2 y 5 de la Provincia de Buenos Aires. Puentes y encrucijadas entre los componentes del Nivel Superior Universitario y Terciario/ No Universitario en el tránsito hacia la pos-pandemia*".

Desde la prerrogativa de promover la participación de estudiantes, considerando a éstos actores dentro del Nivel y brindando un rol activo en Investigaciones, la Resolución Rectoral N°473 (2022), establece en su punto 4: "*(...) estudiantes de la UNLa podrán ser adscriptos en los Equipos de Investigación*". En consecuencia, a través de una convocatoria, en el marco del Programa de Becas de Estímulo a Vocaciones Científicas (EVC), del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), es que se presenta el presente Plan de Trabajo.

El día 14 de julio de 2023 se publicaron los listados definitivos del Programa de Becas de EVC del CIN, donde este Plan fue seleccionado como titular para dichas Becas; las mismas comenzaron a regir a partir del mes de Septiembre 2023, culminando en Septiembre 2024. De esta manera, el desarrollo del mencionado Plan de Trabajo pretende ser no sólo un aporte al Proyecto de Investigación en el cual se inscribe, sino una posibilidad de ampliación del mismo, focalizándose en el análisis de la Construcción Metodológica Docente Post-Pandemia analizando la Lic. en Educación en la Universidad Nacional de Lanús y el Prof. E. Primaria en el ISFD N°11 de Lanús, recorte del universo seleccionado. A partir del 2022 nos encontramos tanto con asignaturas dictadas 100% de manera virtual, otras con una concepción híbrida entre lo presencial y lo virtual, como así también algunas con asistencia presencial plena. Puntualmente aquí, analizaremos las últimas dos mencionadas, durante el 1er cuatrimestre del corriente año: "Psicología de la

Educación" (UNLa) y "Psicología del Desarrollo y el Aprendizaje I (Campo de la Subjetividad y las Culturas)" (ISFD N°11).

Para ello, se han llevado a cabo entrevistas semiestructuradas a docentes y estudiantes, tanto de la UNLa como del ISFD N°11, cuyos resultados denotan tanto continuidades como rupturas en las prácticas, desde el punto de vista de ambos actores, evidenciando a su vez puntos de encuentro y divergencia entre ambas instituciones. A continuación, en primera instancia se ampliará lo detallado en el resumen, para dar el marco teórico sobre el cual se realizará el recorrido de los resultados obtenidos a partir de las entrevistas; culminando finalmente con la respectiva conclusión, la cual no busca encontrar respuestas definitivas y terminadas, sino por el contrario, poder plantear espacios de análisis crítico y debate que nos ayuden a comprender (o al menos aproximarnos) sobre la complejidad de los escenarios educativos, desde el concepto de construcción metodológica, planteada como eje conductor del presente análisis.

MARCO TEÓRICO

Tal como se ha mencionado en el resumen, Edelstein (1996), citando a Furlán, (1989), invita a repensar lo metodológico a partir de la concepción de construcción. De esta manera, nos permite correrno s del eje estático que históricamente definía a las prácticas y su metodología en donde el docente se presentaba como mero reproductor o ejecutor de lo pre-establecido, dando lugar a una dinámica propia sujeta a los propios elementos que definen a dicha construcción y un rol docente sumamente activo, pero a la vez responsable de sus decisiones para con sus propias prácticas. En palabras de la autora:

> "Definir lo metodológico implica el acercamiento a un objeto que se rige por una lógica particular en su construcción. A ello hay que responder en primera instancia. Penetrar en esa lógica para luego, en un segundo momento, atender al problema de cómo abordar el objeto de su lógica particular a partir de las peculiaridades del sujeto que aprende". (Edelstein, 1996, p.81).

Aquí la autora, menciona "objeto", refiere al contenido que se pretende enseñar siendo éste, junto al sujeto que aprende, los dos primeros elementos de la construcción metodológica. En relación al sujeto que aprende, el autor Díaz Barriga (1985) nos invita a repensar su rol como activo, logrando romper (o deconstruir) ciertas estructuras preproducidas para poder ser no sólo apropiadas sino también reconstruidas por dicho sujeto.

Por su lado, Avanzini (1985) nos presenta la importancia de un tercer elemento determinante: las finalidades. De acuerdo a Edelstein, el tener en cuenta dichas finalidades: "*(...) implica una perspectiva axiológica, una valoración de los saberes, los grupos, las formas de la interacción*" (Edelstein, 1996, p. 82). Sería la famosa pregunta "¿Para qué?" que gira en torno a los propósitos del docente.

Ahora bien, pensar a la construcción metodológica sólo en base a la conjunción e interacción de estos tres elementos no sería del todo correcta. Es así que debemos tener

en cuenta en dónde se desarrolla esta construcción y sus singularidades. En palabras de Edelstein "*(...) se conforma en el marco de situaciones o ámbitos también particulares, es decir, se construye casuísticamente en relación con el contexto*" (Edelstein, 1996: 82); entendiendo que dicho contexto gira en torno tanto de lo áulico, institucional, como así también lo social y cultural.

En consecuencia, la construcción metodológica no es idiosincrática, es decir, no se encuentra ligada exclusivamente a la experiencia personal del docente, como así tampoco reductible a un conjunto de reglas fijas generalizables a cualquier situación de clase. Son las propias singularidades de los elementos mencionados, y el contexto en los que éstos se desarrollan, es que podemos afirmar que la construcción metodológica de ninguna manera es absoluta, sino totalmente relativa.

Avanzando llegamos al concepto de los llamados recursos didácticos, los cuales de acuerdo a Steiman (2008) son aquellos materiales que sirven de apoyo a la enseñanza. Dichos recursos didácticos pueden articularse con los diferentes instrumentos culturales disponibles, entendiendo éstos como mediadores fundamentales en la situación de aprendizaje que deben ser considerados como parte del escenario del aula, más allá de que estén o no integrados como recursos específicamente didácticos. Cabe destacar que dichos recursos no pueden independizarse de los tres elementos fundamentales de la construcción metodológica ya mencionados, sino que su validación depende justamente de su consistencia y pertinencia respecto tanto del contenido, los sujetos y las finalidades ligadas al marco axiológico, valorativo de la propuesta de enseñanza, como del contexto en donde se hace uso de los mismos.

MÉTODOS Y TÉCNICAS EMPLEADOS EN EL PLAN DE TRABAJO

Tal como se ha detallado anteriormente, se han llevado a cabo entrevistas semiestructuradas, con algunas preguntas guía, tanto para docentes, de manera individual, como estudiantes, a través de la dinámica de Focus Group o Grupo Focal siguiendo la metodología de investigación cualitativa. A continuación, se detallarán los resultados obtenidos.

En primer lugar, se invitó a ambas docentes a describir un día de clases tipo en la pre-pandemia. En relación a Psicología de la Educación de la UNLa (a partir de aquí Docente A), dicha asignatura se dicta durante el 1er cuatrimestre del 1er año de la Licenciatura en Educación de manera presencial, una vez a la semana, con una carga horaria de 4hs semanales; generalmente las clases estaban divididas en dos etapas. En la primera, se realizaba la presentación del tema, los autores, conceptos a abordar; en la segunda parte, desde la idea de aula-taller, se proponía un espacio de práctica, generalmente haciendo uso de algún disparador que permitiera hacer entrar en juego la teoría previamente abordada. La asignatura cuenta con un equipo docente de 3 integrantes, y la participación de un/a/e estudiante en rol de auxiliar. Acostumbraban reunirse unos minutos antes del

comienzo de la clase, para ultimar detalles, o bien los mismos era definidos a través de mensajes de texto.

En cuanto a la docente de Psicología del Desarrollo y el Aprendizaje I del ISFD N°11 (a partir de aquí Docente B), informa que esta asignatura se dicta de forma presencial y anual, durante el 1er año del Profesorado de Educación Primaria, también una vez a la semana, pero con una carga horaria de 2 hs semanales. No posee equipo docente, sólo la posibilidad de participación de estudiante como auxiliar. En cuanto a la dinámica de la clase, comparte ciertos aspectos descriptos por la Docente A.

En segundo lugar, se consultó sobre la disponibilidad de Campus Virtual (o similar) y el uso del mismo durante la pre-pandemia. La Docente A informa que la UNLa posee su propio Campus Virtual. Durante este período, el uso del aula virtual se limitaba a funcionar como repositorio de bibliografía y espacio para compartir material audiovisual de no poseer disponibilidad de proyector. En algunas oportunidades se recurría a la herramienta de Foro, para seguir trabajando con cuestiones previamente tratadas en las clases presenciales.

En cuanto a la Docente B, no poseían ni hacían uso de Campus Virtual o similar; por ende, todo el material bibliográfico se encontraba disponible en fotocopiadora. Sólo hacían uso de mails para las comunicaciones generales. Lo anteriormente descripto fue uno de los grandes desafíos a enfrentar durante el ASPO (2020). En respuesta, se comenzó a utilizar Classroom para la creación del aula virtual, con el apoyo y seguimiento constante desde el equipo Directivo; y, en primera instancia, la digitalización del material bibliográfico.

En relación al dictado de las clases, desde dicho equipo Directivo se estableció un cronograma en el cual se establecieron encuentros sincrónicos quincenales a través de plataformas como ZOOM/Meet. Más allá de estas estrategias implementadas, con el paso del tiempo, la docente informa que hubo una considerable deserción de estudiantes.

Por el contrario, la Docente A informa que el número de estudiantes se vio sumamente incrementado. Se vio necesario el coordinar reuniones semanales con el equipo docente con el fin de repensar las clases, con el acompañamiento constante del equipo que maneja las cuestiones referidas al Campus Virtual. El dictado de las clases se mantuvo de forma semanal, y constaba también de encuentros sincrónicos a través de ZOOM/Meet, y algunas clases asincrónicas con material en diferentes formatos y actividades en el aula del Campus Virtual.

En cuanto a los contenidos, la Docente A afirma que éstos no fueron recortados, sino por el contrario, revisados, e inclusive ampliados, sumando algunos relacionados al contexto de pandemia; por ende, fue también necesario el rever las finalidades de los mismos.

En contrapartida, la Docente B informa que tuvieron la directiva de sólo dar los contenidos mínimos y prioritarios, por lo que fue necesario trabajar en equipo con la

docente de Psicología del año siguiente para la reconfiguración de los Programas, y las finalidades tomaron un rol central ante la limitación mencionada.

Ambas docentes comparten que fue necesaria una redefinición de los recursos didácticos para la virtualidad; para ello el uso apropiado de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) fue esencial para mantener la continuidad del dictado de las clases. Reconstruir, restructurar, redefinir, son verbos que se hicieron presentes durante ambas entrevistas, ante la necesidad de desasnar los procesos de enseñanza y aprendizaje, entendiendo a la evaluación como proceso, y con consignas que den lugar a la impronta del/a/e estudiante.

En relación al rol docente y el rol de los estudiantes, la Docente A menciona que en la práctica hubo diferentes instancias; eventualmente se generó un ida y vuelta con los estudiantes, logrando una mayor cercanía, a pesar del contexto. A través de su propia experiencia dentro del Proyecto Erasmus+ Aprendizaje Centrado en el Estudiante (ACE) se consideró de importancia rever el trabajo autónomo del estudiante y los tiempos de implicancia de dicho trabajo. Con las participaciones en el Campus se dio un rol activo, como partícipe de su propio aprendizaje, más allá de la acreditación, generando a su vez, la idea de comunidad y trabajo colaborativo. La Docente B, hizo hincapié en la necesidad de un mayor acompañamiento a las trayectorias de los/as/es estudiantes, lo cual está ligado al alto grado de deserción mencionado. En cuanto al rol de los/as/es estudiantes, no evidencia modificaciones considerables.

Durante el período de DISPO (2021), desde la UNLa comenzó a implementarse la semi-presencialidad, mientras que en el ISFD siguieron con la misma dinámica, volviendo a la presencialidad en el 2022.

En la actualidad, ambas docentes afirman que el Campus Virtual/Classroom se transformaron en una extensión del aula físico; ocurren cuestiones en la presencialidad que terminan de anclarse en la virtualidad y viceversa. En palabras de la Docente A:

> "Mucho de lo que aprendimos en la pandemia,
> quedó en la pos-pandemia (...) fue un desafío interesante,
> inimaginable. (...), nos atravesó a todos e hizo que tuviéramos
> que reinventarnos y reflexionar sobre lo que veníamos
> haciendo y, en lo personal, me dio mucha capacidad de autocrítica".

Para finalizar, los/as/es estudiantes de ambas instituciones afirman que para un aprendizaje significativo durante la virtualidad fue necesario desarrollar una disciplina para la autogestión, lo cual fue un insumo al volver a la presencialidad. No obstante, aquellos pertenecientes al ISFD ven desfavorable para su formación el recorte de los contenidos.

En cuanto a la relación con los/as/es docentes, fueron variadas las experiencias; hubo casos en los cuales la virtualidad no fue barrera alguna para generar un espacio ameno de debate e intercambio, mientras que en otros casos la "distancia" se vio notablemente acentuada sin lograr una conexión que pueda trascender las limitancias propias de la virtualidad en contrapartida con la presencialidad.

A su vez, ambos grupos destacan que el aprender es con otros/as/es. Si bien la virtualidad permitió la continuidad pedagógica, afirman que las aulas están para ser habitadas, abogando a favor del retorno a las clases presenciales.

CONCLUSIÓN

A partir de las entrevistas llevadas a cabo se ha logrado cumplimentar tanto con el objetivo general como los objetivos específicos planteados al comienzo del presente Plan de Trabajo.

Al analizar los rasgos de la construcción metodológica se pudieron identificar, en mayor medida, transformaciones en cuanto a los diferentes componentes de dicha construcción, en los tres períodos establecidos como contexto: pre-pandemia, pandemia y pospandemia.

En relación al rol docente como de estudiantes, se pudo relevar tanto cambios como ciertas permanencias, dependiendo de la institución.

En cuanto a los contenidos, ya sea por modificaciones ligadas a la ampliación o recorte de los mismos, se evidencia una reconfiguración que llevó a reformularse las finalidades de éstos para con la formación de los/as/es estudiantes.

En tanto a los recursos didácticos para el dictado de las clases, las TIC tomaron un rol primordial y central, en especial en el período de pandemia.

Finalmente, al traer la voz de los/as/es estudiantes, fueron variadas las experiencias y percepciones de en relación al aprendizaje en materias virtuales en contrapartida con aquellas con retorno a la semi-presencialidad y presencialidad plena, lo cual se encuentra intrínsecamente relacionado a las propias subjetividades y situaciones personales.

De esta manera, se puede evidenciar cómo los cambios en al menos uno de los componentes de la construcción metodológica, en este caso el contexto, incide de forma directa o indirecta en la reformulación de los restantes componentes. Esta modificación no se lleva a cabo desde una lógica causal meramente reduccionista, sino por el contrario desde la complejidad propia de interrelación de los componentes de dicha construcción, lejos de ser estériles, definidos, prefijados, o bien estáticos. Por el contrario, es a partir de sus propias singularidades que nos permite observar que la educación es dinámica en sí misma, y por ende, como hemos mencionado anteriormente, la construcción metodológica de ninguna manera es absoluta, sino totalmente relativa. Y es a partir de esta relatividad que podemos entender el cambio, como ese “ver el vaso medio lleno, o medio vacío”: por un lado, como una oportunidad de genuina transformación, o bien como una mera amenaza, ejerciendo resistencia en pos de mantener un pseudo status quo. Dependerá, entonces, de qué concepción tengamos y de qué tipo de educación realmente queramos para el futuro.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Boletín Oficial de la República Argentina. (2020). Decreto 297/2020 Aislamiento Social Preventivo Obligatorio. Disponible en: https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320

Boletín Oficial de la República Argentina. (2021). Decreto N° 168/2021 Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio y Aislamiento Social Preventivo Obligatorio. Disponible en: https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/241830/20210313

Consejo Federal de Educación. (2021). Resolución CFE N° 400/2021. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2021/08/res_cfe_400-21.pdf

Díaz Barriga, A. (1985). Didáctica y curriculum. Nuevomar, México, D. F.

Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: El método en el debate didáctico contemporáneo. En A. Camilloni et al. (Comps.), *Corrientes didácticas contemporáneas*. Paidós.

Furlán, A. (1989). Aportaciones a la Didáctica de la Educación Superior. México DF: ENEP-Iztacala-UNAM.

Franco García, M. J. (2017). Los grupos focales en investigación educativa: posibilidades y posicionamiento. *Diversidad y Encuentro. Revista de Estudios e Investigación Educativa*, *4*(1), 1–8. https://www.upn211.com.mx/rev/docs/1.pdf

Instituto Superior de Formación Docente N° 11. (2022). *Plan de estudios del Profesorado de Educación Primaria*. https://isfd11bue.infd.edu.ar/sitio/plan-de-estudios/

Desafíos en la educación de Seguridad e Higiene Laboral, orientación en desarrollo de competencias. UNAJ

Yanina Adriana Hollman[1]

Universidad Nacional Arturo Jauretche

Palabras Claves

Desarrollo de habilidades blandas / Competencias, Adaptabilidad en el trabajo / Comunicación asertiva / Proactividad en seguridad laboral

RESUMEN

El presente trabajo identifica estrategias que en el corto y mediano plazo se presentan para la enseñanza de la seguridad e higiene industrial. Surge de la necesidad de adaptar la formación de estudiantes para fortalecer la conciencia sobre la importancia de un cambio de paradigma que priorice la prevención de riesgos y la promoción de entornos laborales seguros y saludables. En este sentido, se intenta encontrar respuesta a dos preguntas fundamentales: ¿Cuáles son los retos y oportunidades para la enseñanza de la Seguridad e Higiene en los próximos años en la Argentina? y ¿qué estrategias aplicar para la formación de los ingenieros basada en competencias para afrontar y aprovechar dichos retos y oportunidades?

En este contexto, se proponen metodologías centradas en la integración de conocimientos teóricos y prácticos, el fomento de la innovación y el trabajo colaborativo, el espíritu crítico, liderazgo y la comunicación efectiva. Estas metodologías buscan no solo dotar a los futuros ingenieros de competencias técnicas sólidas, sino también de las herramientas necesarias para promover la aplicación de la seguridad e higiene laboral como cultura de seguridad.

ABSTRACT

This paper identifies strategies that are presented in the short and medium term for teaching industrial safety and hygiene. It arises from the need to adapt the training of students to strengthen awareness about the importance of a paradigm shift that prioritizes risk prevention and the promotion of safe and healthy work environments. In this sense, it attempts to find answers to two fundamental questions: What are the challenges and opportunities for teaching Safety and Hygiene in the coming years in Argentina? And what strategies should be applied for the training of engineers based on competencies to face and take advantage of these challenges and opportunities? In this context, methodologies focused on the integration of theoretical and practical knowledge, the

[1] yanihollman@gmail.com

promotion of innovation and collaborative work, critical spirit, leadership and effective communication are proposed. These methodologies seek not only to provide future engineers with solid technical skills, but also with the necessary tools to promote the application of occupational safety and hygiene as a safety culture.

Keywords: Development of soft skills, Competencies, Adaptability at work, Assertive communication, Proactivity in job security

1. INTRODUCCIÓN

La formación académica basada en competencias es un enfoque educativo centrado en desarrollar en los estudiantes habilidades, conocimientos y actitudes específicas que les permitan desempeñarse con éxito en situaciones laborales o profesionales. En lugar de enfocarse únicamente en la transmisión de conocimientos teóricos, este modelo pone énfasis en la aplicación práctica y en la adquisición de competencias concretas que son relevantes para el mundo laboral y el contexto en el que el estudiante se va a desenvolver.

Las competencias incluyen no solo conocimientos teóricos, sino también habilidades prácticas, destrezas técnicas y actitudes, poniendo al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje. El docente actúa más como facilitador que como transmisor de conocimientos, guiando al alumno a través de experiencias de aprendizaje práctico, resolución de problemas y casos reales que simulan situaciones profesionales.

La formación basada en competencias ha cobrado creciente relevancia en el ámbito de la ingeniería en Argentina a medida que la educación ha comenzado a adaptarse a las demandas del entorno profesional y del mercado laboral. Este enfoque responde a la necesidad de preparar profesionales capaces de aplicar sus conocimientos de manera efectiva, con habilidades prácticas y actitudes adecuadas para enfrentar los desafíos de su disciplina. Según Alicia Felitti (2012), una pionera en el estudio de las competencias en la educación superior en Argentina, la ingeniería necesita un enfoque formativo que permita a los egresados no sólo dominar conocimientos teóricos, sino también desarrollar habilidades técnicas y blandas como la resolución de problemas y el trabajo en equipo.

A partir de 2015, la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) y otras instituciones educativas nacionales comenzaron a implementar programas de ingeniería enfocados en el desarrollo de competencias. Estos programas buscan formar profesionales de Seguridad e Higiene Laboral capaces de enfrentar los retos dinámicos del entorno laboral actual, como la globalización, la innovación tecnológica y el surgimiento de nuevos riesgos laborales. La UNAJ, en particular, ha sido reconocida por su enfoque innovador en la formación de ingenieros orientados al desarrollo de competencias prácticas, con un enfoque centrado en la realidad del sector productivo.

Este documento técnico tiene como base el análisis realizado en el artículo "Importancia del desarrollo de Habilidades blandas en la Seguridad e Higiene Laboral" (XVII COINI 2024 - Importancia del desarrollo de Habilidades blandas en la Seguridad

e Higiene Laboral), y propone estrategias educativas para mejorar la enseñanza en esta área, integrando tanto competencias técnicas como blandas.

2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

2.1 OBJETIVO GENERAL

Alinear la formación de ingenieros con las demandas actuales del mercado laboral y los desafíos específicos del contexto argentino, fomentando un enfoque integral que combine competencias técnicas y blandas, con miras a la mejora continua de la seguridad y la salud ocupacional.

2.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Relevar oportunidades y desafíos del contexto argentino en el ámbito de la ingeniería de Seguridad e Higiene Laboral, considerando las dinámicas económicas, políticas y sociales actuales, así como la rápida evolución de las nuevas tecnologías y la constante revisión de normativas. Este análisis permitirá identificar las competencias técnicas y blandas que los futuros ingenieros deben desarrollar para enfrentar estos desafíos de manera efectiva.

Determinar lineamientos y recomendaciones que faciliten la integración de habilidades blandas y técnicas en la formación de ingenieros en Seguridad e Higiene Laboral, con el objetivo de preparar profesionales que sean capaces de adaptarse a los cambios regulatorios y tecnológicos, gestionar eficientemente los riesgos, y contribuir al desarrollo de entornos laborales seguros y resilientes.

Promover la adopción de nuevas tecnologías y prácticas educativas que integran el uso de simulaciones, proyectos colaborativos y estudios de caso basados en problemas reales, con el fin de mejorar el desarrollo de competencias críticas como la comunicación asertiva, la adaptabilidad, la resolución de problemas y el liderazgo en la gestión de la seguridad.

Generar estrategias educativas que fortalezcan la formación en el marco normativo vigente, adaptando las prácticas pedagógicas para que los ingenieros egresados estén alineados con las necesidades del mercado laboral argentino y sean capaces de anticiparse a los riesgos emergentes, liderando procesos de innovación en el ámbito de la Seguridad e Higiene Laboral.

3. ALCANCE

Este trabajo aborda de manera cualitativa los retos y desafíos que enfrenta la enseñanza de Seguridad e Higiene Industrial en Argentina a corto y mediano plazo. Presenta lineamientos y recomendaciones para la formación de ingenieros, con un enfoque en el

desarrollo de competencias tanto técnicas como blandas, esenciales para adaptarse a las demandas del contexto económico, político y social actual. El estudio incluye resultados y conclusiones basadas en encuestas y entrevistas realizadas a docentes, estudiantes y profesionales del sector, complementados con un análisis de información secundaria relevante.

El estudio se focaliza en una muestra de profesionales del sector industrial y académico, permitiendo obtener información clave sobre el nivel de adquisición y aplicación de estas competencias durante su formación y desarrollo profesional. Además, se analiza la percepción que tienen los encuestados respecto a la importancia de estas habilidades blandas en la práctica diaria, y su contribución a la mejora de los estándares de seguridad y eficiencia en el entorno laboral.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 INTRODUCCIÓN A LA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS

La formación por competencias a nivel universitario es un enfoque educativo que centra el aprendizaje en el desarrollo integral de los estudiantes, no solo en la adquisición de conocimientos teóricos, sino también en la capacidad de aplicar dichos conocimientos en situaciones concretas del entorno profesional. Este modelo se basa en la identificación de un conjunto de competencias clave, que incluyen habilidades técnicas, cognitivas, actitudinales y sociales, necesarias para desempeñar de manera efectiva las funciones propias de una disciplina o profesión.

A nivel universitario, este enfoque busca preparar a los estudiantes para afrontar los retos del mundo laboral, promoviendo el saber hacer (habilidades prácticas), el saber ser (actitudes y valores), y el saber conocer (conocimiento teórico). La formación por competencias pone énfasis en el aprendizaje activo, autónomo y reflexivo, con el objetivo de que los egresados resuelvan problemas, tomen decisiones críticas y trabajen en equipo, además de poder adaptarse a los cambios en su campo profesional.

Este enfoque implica también una evaluación continua, donde los estudiantes son valorados por su capacidad para demostrar el dominio de las competencias adquiridas, a menudo a través de proyectos, simulaciones y prácticas en escenarios reales.

4.2 IMPORTANCIA DE LAS COMPETENCIAS INTERPERSONALES EN EL ÁMBITO LABORAL

En el contexto actual, los obstáculos buscan profesionales que, además de contar con sólidas competencias técnicas, desarrollan competencias interpersonales que les permiten colaborar de manera eficaz en equipos multidisciplinarios. Estas competencias, como la comunicación asertiva, la adaptabilidad y el trabajo en equipo, son fundamentales para crear entornos laborales más productivos, seguros y eficientes. En áreas como la Seguridad e Higiene Laboral, donde la identificación y gestión de riesgos dependen en

gran medida de la capacidad de los equipos para colaborar y compartir información de forma efectiva, estas habilidades blandas son esenciales para el éxito profesional y la mejora continua en la seguridad ocupacional (Goleman, 1995).

Este enfoque en competencias asegura que los profesionales no puedan solo resolver problemas técnicos, sino también liderar, coordinar y motivar equipos hacia la implementación de soluciones preventivas y efectivas.

4.3 RELEVANCIA DE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES EN LA SEGURIDAD E HIGIENE LABORAL

En el campo de la Seguridad e Higiene Laboral, no solo es vital la correcta aplicación de normativas y técnicas de prevención, sino que también se requiere un alto nivel de competencias interpersonales. Los profesionales en este ámbito deben gestionar riesgos, liderar equipos de trabajo y capacitar a otros en la implementación de medidas de seguridad. A continuación, se destacan las principales competencias relevantes para esta especialidad:

Comunicación efectiva: La capacidad de transmitir información clara y precisa es fundamental para asegurar que los procedimientos de seguridad sean comprendidos y aplicados correctamente. La falta de una adecuada comunicación puede llevar a errores que comprometan la seguridad de los trabajadores.

Trabajo en equipo: La colaboración entre diversas áreas de la empresa es esencial para identificar y mitigar riesgos. Un técnico en seguridad debe coordinarse con otros departamentos, como producción o mantenimiento, para implementar medidas de seguridad aplicables a distintos contextos.

Adaptabilidad: Dado que los riesgos y las situaciones de peligro pueden cambiar rápidamente, especialmente en sectores industriales, los técnicos en seguridad deben ser capaces de adaptarse a nuevas normativas, tecnologías y procedimientos, respondiendo eficazmente a los cambios.

Proactividad: Un profesional proactivo no sólo reacciona ante los riesgos existentes, sino que los anticipa. Identificar problemas antes de que ocurran y proponer soluciones innovadoras es esencial para la mejora continua de los sistemas de gestión de seguridad.

Autocontrol y manejo del estrés: Gestionar situaciones de crisis o emergencias es parte del trabajo diario en Seguridad e Higiene. Mantener la calma y tomar decisiones racionales en situaciones de presión es clave para garantizar la seguridad de todos los involucrados.

Resolución de problemas: Evaluar riesgos y encontrar soluciones seguras y eficientes es fundamental en este campo. La capacidad para analizar una situación problemática y desarrollar estrategias de mitigación es crucial para garantizar un entorno laboral más seguro.

4.4 COMPETENCIAS INTERPERSONALES EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL

Tradicionalmente, la formación en Seguridad e Higiene Laboral ha puesto el foco en las competencias técnicas, como el conocimiento de normativas, el manejo de equipos de protección y la correcta implementación de procedimientos de seguridad. Sin embargo, en los últimos años, ha quedado claro que un enfoque más integral, que incorpora también el desarrollo de competencias transversales o interpersonales, es crucial para la preparación completa de los profesionales en esta área.

El desarrollo de estas competencias, que incluyen habilidades como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la proactividad y la resolución de problemas, durante la formación académica, permite que los futuros profesionales enfrenten los desafíos laborales con mayor seguridad y eficacia. Las instituciones educativas desempeñaron un papel fundamental en este proceso, al promover estas habilidades a través de metodologías activas, tales como proyectos colaborativos, simulaciones de situaciones laborales reales y el trabajo en equipo. Este enfoque centrado en competencias asegura una formación más dinámica y práctica, alineada con las demandas actuales del mercado laboral.

4.5 IMPACTO EN EL DESEMPEÑO LABORAL

Diversas investigaciones han demostrado que la combinación de competencias interpersonales y técnicas mejora significativamente el desempeño laboral y la eficacia en la gestión de la seguridad. Un profesional que domina tanto la comunicación efectiva, el trabajo en equipo como la gestión del estrés, se anticipa a los problemas, logrando mayor eficiencia en la identificación y control de riesgos. La implementación de estas competencias no solo incrementa la productividad, sino que también impulsa la creación de una cultura preventiva dentro de las organizaciones, reduciendo la siniestralidad y aumentando la conciencia sobre la seguridad en el trabajo (Robles, 2012).

En este contexto, se trabaja para que los egresados de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), formados bajo un enfoque integral de competencias, están particularmente bien preparados para enfrentar estos desafíos. Su formación no solo se centra en las competencias técnicas, sino también en las habilidades blandas necesarias para adaptarse a un entorno laboral en constante cambio. Esto les permite integrar los conocimientos adquiridos con una actitud proactiva y colaborativa, anticipando y gestionando riesgos de manera eficaz.

El desarrollo de estas habilidades potencia no solo el rendimiento individual de los profesionales, sino que también es esencial para fomentar la cohesión en los equipos de trabajo. En el ámbito de la Seguridad e Higiene Laboral, competencias como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y la adaptabilidad mejoran la capacidad de respuesta ante riesgos, reforzando la correcta implementación de normativas de seguridad.

Además, habilidades como la proactividad permiten anticipar riesgos potenciales, mientras que el autocontrol y la gestión del estrés son críticos en situaciones de emergencia, donde es fundamental actuar con rapidez y mantener la calma. El impacto de estas competencias va más allá del rendimiento individual. La capacidad de los equipos para trabajar de manera cohesionada es fundamental para la identificación y resolución efectiva de problemas. Equipos cuyos miembros poseen competencias como la comunicación asertiva y la colaboración tienden a compartir información de forma fluida, lo que permite tomar decisiones colectivas más informadas, mejorando así la seguridad organizacional y la respuesta ante situaciones críticas.

5. METODOLOGÍA

5.1 TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo del presente documento, se ha optado por un enfoque de investigación cuantitativa, análisis realizado para la elaboración del documento: XVII COINI 2024 - Importancia del desarrollo de Habilidades blandas en la Seguridad e Higiene Laboral. El instrumento fue un cuestionario, el cual constó de 24 preguntas para las dos variables en estudio, siendo agrupadas en sus respectivas dimensiones y medidas en escala de Likert. La escala permitió evaluar el comportamiento de los colaboradores con respecto al cuestionario.

Metodología Utilizada: Encuesta. Método Cuantitativo.

Tamaño de la muestra: 57 encuestados

Criterios de inclusión de los encuestados: docentes, investigadores, alumnos, y medio productivo vinculados a la ingeniería.

5. 2 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El instrumento fue el cuestionario, el cual constó de 24 preguntas para las dos variables en estudio, siendo agrupadas en sus respectivas dimensiones y medidas en escala de Likert. La escala permitió evaluar el comportamiento de los colaboradores con respecto al cuestionario.

Tabla 1. Cuestionario de preguntas

		Escala de Likert	5	4	3	2	1
ITEM	DIMENSIONES	HABILIDADES BLANDAS	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1	Adaptabilidad	Puedo modificar mi enfoque de trabajo según las nuevas normativas o situaciones en el entorno laboral.					

2		Considero que la flexibilidad es esencial para enfrentar situaciones inesperadas en el área de seguridad y salud ocupacional.					
3		Considero que es necesario adaptarse rápidamente a los cambios para mejorar la seguridad en el trabajo.					
4		Considero que la adaptabilidad es más una habilidad innata que adquirida durante la carrera.					
5	Autocontrol	El autocontrol es esencial para tomar decisiones correctas en momentos de alta presión relacionados con la seguridad.					
6		Puedo controlar mis emociones y mantenerme enfocado/a durante incidentes de seguridad.					
7		Soy capaz de tomar decisiones racionales y medidas adecuadas bajo presión.					
8		Mi carrera me ha enseñado a manejar el estrés y mantener el control en momentos de presión.					
9	Proactividad	Me adelanto a identificar posibles riesgos antes de que se conviertan en un problema de seguridad.					
10		Tomo la iniciativa para proponer mejoras en las medidas preventivas dentro de mi área de trabajo.					
11		Actúo rápidamente ante cualquier señal de riesgo en lugar de esperar a que me lo indiquen.					
12	Trabajo en equipo	Me siento cómodo/a compartiendo ideas y soluciones con mis compañeros para mejorar la seguridad en el trabajo.					
13		El trabajo en equipo es fundamental para garantizar la seguridad					

		de todos en el entorno laboral.					
14		La colaboración entre todos los miembros del equipo es esencial para gestionar riesgos de manera efectiva.					
15		Creo que la capacidad para trabajar en equipo es algo que se aprende durante la formación profesional.					
16	Comunicación asertiva	Soy capaz de comunicar de manera clara y respetuosa cualquier riesgo o problema de seguridad en el entorno laboral.					
17		Escucho activamente las preocupaciones y sugerencias de mis compañeros sobre temas de seguridad.					
18		Me resulta fácil comunicar instrucciones de seguridad a mis compañeros de manera comprensible y directa.					
19	Creatividad	Utilizo la creatividad para encontrar soluciones innovadoras a problemas de seguridad e higiene laboral.					
20		Puedo pensar "fuera de la caja" cuando se trata de mejorar las condiciones de seguridad en el trabajo.					
21		Considero que las soluciones creativas son fundamentales para abordar riesgos que cambian constantemente.					
22	Resolución de problemas	Puedo analizar rápidamente una situación para identificar los riesgos y proponer soluciones.					
23		La capacidad de resolver problemas de manera eficiente es crucial para prevenir accidentes laborales.					
24		Durante mi formación, he aprendido técnicas para resolver problemas					

		en situaciones de riesgo.					

6. RESULTADOS

6.1. REPRESENTACIÓN GRÁFICA

Los gráficos muestran la distribución de las respuestas de los encuestados en relación con la dimensión de Habilidades Blandas aplicadas al ámbito de la Seguridad e Higiene Laboral. Las respuestas reflejan el nivel de acuerdo con afirmaciones que evalúan la capacidad de los profesionales para generar soluciones innovadoras y adaptarse a situaciones cambiantes dentro de este contexto, entre otras.

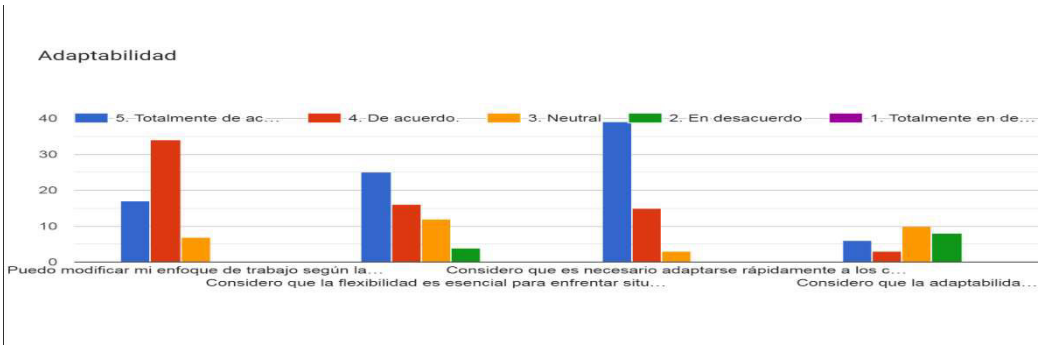


Figura 1. Resultados de la encuesta, en la dimensión; Adaptabilidad.

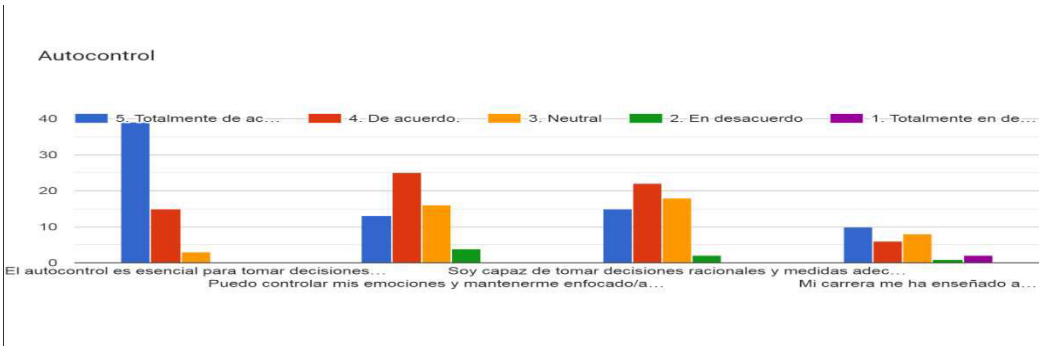


Figura 2. Resultados de la encuesta, en la dimensión; Autocontrol.

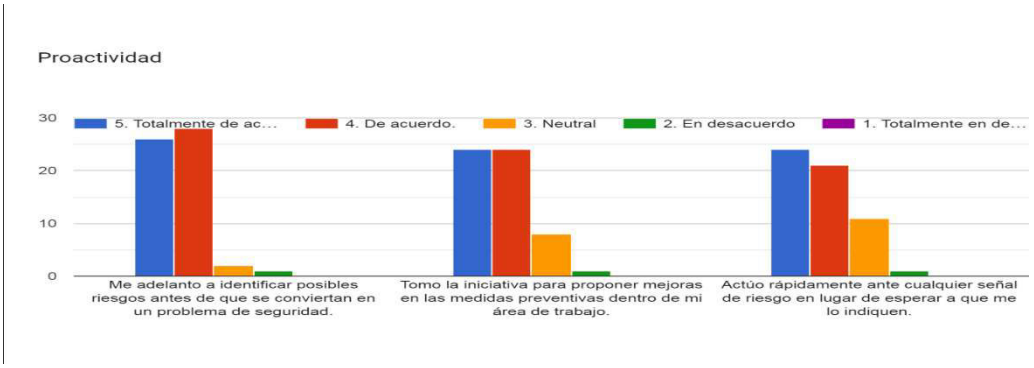


Figura 3. Resultados de la encuesta, en la dimensión; Proactividad.

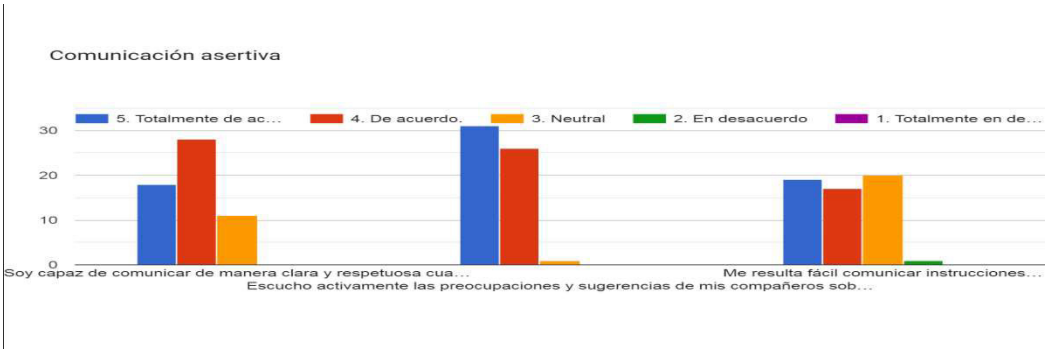


Figura 4. Resultados de la encuesta, en la dimensión; Comunicación Asertiva.

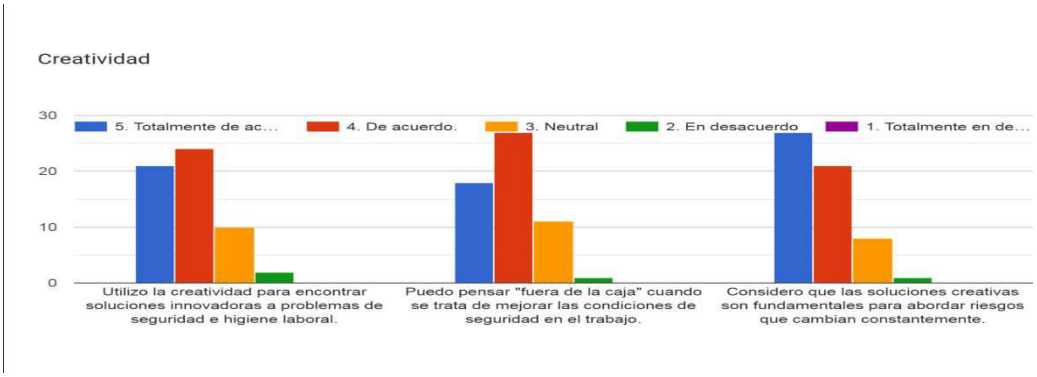


Figura 5. Resultados de la encuesta, en la dimensión; Creatividad.

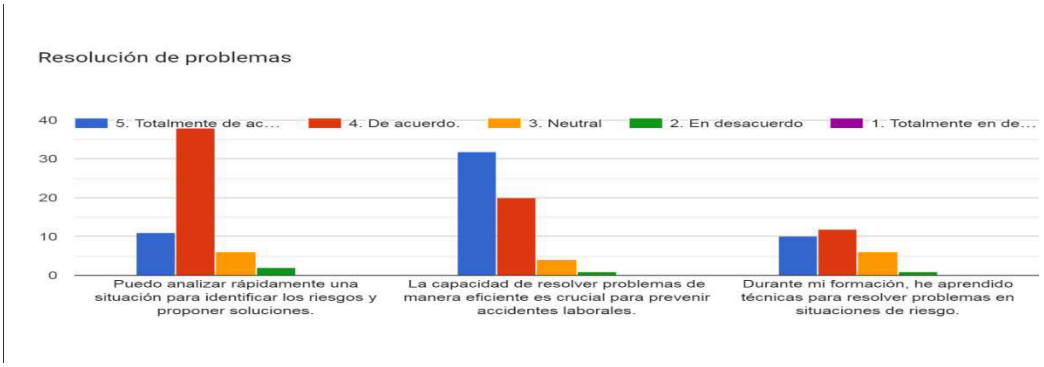


Figura 5. Resultados de la encuesta, en la dimensión; Resolución de Problemas.

6.2 DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS RESULTADOS

Para realizar el análisis de los resultados de la encuesta sobre cómo los encuestados perciben y valoran las habilidades blandas en el contexto de la Seguridad e Higiene Laboral, se propuso el siguiente esquema:

Positivo: Este grupo incluye a las personas que valoran favorablemente la dimensión evaluada. Analizar cuántos encuestados consideran que las habilidades blandas son fundamentales o útiles para la práctica de la seguridad e higiene.

Neutro: Representa a aquellos que mantienen una postura intermedia, sin una inclinación clara hacia lo positivo o negativo. Se pueden explorar posibles causas de esta neutralidad, como la falta de conocimiento o de experiencias directas en la aplicación de habilidades blandas en este ámbito.

Negativo: Este grupo engloba a quienes perciben las habilidades blandas como poco relevantes o directamente innecesarias. Será importante analizar cuántos encuestados tienen esta postura y, de ser necesario, profundizar en por qué no perciben el valor de estas competencias en su contexto profesional.

Tabla 2. Agrupamiento de Escala Likert

Positivo		Neutral	Negativo	
Totalmente de acuerdo.	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

La tabla 3 presenta los resultados sobre cómo los encuestados perciben y valoran diferentes dimensiones de habilidades blandas aplicadas a la Seguridad e Higiene Laboral. Cada dimensión refleja las respuestas agrupadas en categorías de valoración Positivo, Neutro y Negativo.

Tabla 3. Distribución de frecuencias de las dimensiones de habilidades blandas

Dimensiones	**Niveles**	**Frecuencia**	**Porcentaje %**
Adaptabilidad	Positivo	169	73
	Neutro	43	19
	Negativo	20	9
Autocontrol	Positivo	146	72
	Neutro	47	23
	Negativo	9	4
Proactividad	Positivo	150	86
	Neutro	21	12
	Negativo	3	2
Trabajo en equipo	Positivo	205	88
	Neutro	22	9
	Negativo	5	2
Comunicación asertiva	Positivo	141	81
	Neutro	32	18
	Negativo	1	1
Creatividad	Positivo	141	81
	Neutro	29	17
	Negativo	4	2
Resolución de problemas	Positivo	145	83
	Neutro	22	13
	Negativo	7	4

6.3. INTRODUCCIÓN DE RESULTADOS

Trabajo en equipo es la habilidad mejor valorada, lo que indica que los encuestados consideran el trabajo colaborativo como fundamental en el contexto de la seguridad e higiene.

Proactividad, resolución de problemas y autocontrol también son muy valoradas, lo que sugiere que los encuestados reconocen la importancia de estas habilidades para prevenir y manejar situaciones críticas.

Comunicación asertiva y creatividad tienen más respuestas neutras en comparación con otras dimensiones, lo que podría señalar que algunos encuestados no perciben estas habilidades como esenciales en su día a día.

El desarrollo de habilidades blandas es crucial en el ámbito de la Seguridad e Higiene Laboral, ya que complementa las competencias técnicas necesarias para prevenir riesgos y garantizar la seguridad de los trabajadores. Estas habilidades no solo permiten una mejor gestión de las situaciones de riesgo, sino que también promueven un entorno de trabajo colaborativo, adaptable y resiliente. A medida que los programas de formación continúan evolucionando, la inclusión de estas competencias transversales debe ser una prioridad para garantizar el éxito y la seguridad en el ámbito laboral.

6.4 BENEFICIOS DE LA INTEGRACIÓN DE HABILIDADES BLANDAS EN LA FORMACIÓN EN SEGURIDAD E HIGIENE LABORAL

Mejora en la gestión de riesgos: La formación en competencias como la comunicación asertiva y la proactividad es fundamental para los futuros profesionales de Seguridad e Higiene. Estas habilidades les permiten identificar, evaluar y mitigar riesgos de manera más efectiva, promoviendo entornos laborales más seguros y reduciendo la incidencia de accidentes. La educación en competencias no solo mejora la prevención, sino que también optimiza la implementación de medidas correctivas.

Cohesión y liderazgo en equipos: El desarrollo de competencias como el trabajo en equipo y el liderazgo fortalece la capacidad de los profesionales de Seguridad e Higiene para coordinar esfuerzos en situaciones críticas, minimizando la posibilidad de errores humanos. En un área donde la colaboración entre departamentos es clave, estas habilidades permiten una respuesta más ágil y eficiente ante riesgos o emergencias, garantizando un entorno laboral más seguro.

Adaptabilidad y respuesta ante emergencias: La adaptabilidad es una competencia crucial en el ámbito de la Seguridad e Higiene Laboral, donde los riesgos pueden cambiar rápidamente. Los estudiantes que desarrollan esta habilidad durante su formación pueden responder de manera eficaz a situaciones imprevistas, lo que es esencial para la gestión de emergencias y la implementación de nuevas normativas o tecnologías de seguridad.

Mayor empleabilidad y competitividad: Los egresados que dominan tanto las competencias técnicas como las habilidades blandas son altamente valorados en el

mercado laboral. Los obstáculos buscan profesionales capaces de liderar equipos, comunicar eficazmente y resolver problemas de forma autónoma. En este sentido, una formación basada en competencias les otorga una ventaja competitiva, aumentando su empleabilidad en sectores cada vez más demandantes.

Promoción de una cultura de seguridad: Un profesional en Seguridad e Higiene que ha desarrollado sólidas competencias blandas es clave para fomentar una cultura organizacional de seguridad. Estas habilidades permiten que los trabajadores no solo sigan procedimientos, sino que se involucren activamente en la prevención de riesgos. La educación en competencias impulsa el compromiso colectivo y la responsabilidad compartida en la mejora continua de la seguridad laboral.

6.5. PROPUESTA PARA LA IMPLEMENTACIÓN

Se sugiere que los programas de Ingeniería incluyan actividades específicas dentro de la asignatura de Seguridad e Higiene Laboral orientadas a promover habilidades técnicas y analíticas, basado en los contenidos mínimos del Plan regular, se propone:

6.5.1 LEGISLACIÓN VIGENTE EN SEGURIDAD E HIGIENE:

Estrategia: Trabajo de investigación y debate.

Tarea: Los estudiantes deberán investigar la normativa actual (leyes, decretos, resoluciones) en materia de seguridad e higiene laboral y preparan una exposición donde comparen la normativa nacional con alguna normativa internacional. Un ejemplo exitoso de esta metodología es la comparación entre la Ley de Higiene y Seguridad de Argentina y la OSHA de Estados Unidos, donde los estudiantes no solo identifican diferencias clave, sino que también discuten los efectos prácticos de la implementación de cada normativa en un entorno laboral. Para enriquecer la experiencia, se puede incorporar una simulación de una inspección laboral bajo ambas normativas, lo que permite que los alumnos experimenten cómo las diferencias normativas afectan las condiciones de trabajo.

Competencias desarrolladas: Conocimiento de la legislación, capacidad de análisis crítico, comunicación oral, y habilidades de negociación.

6.5.2. HIGIENE INDUSTRIAL, MÉTODOS DE EVALUACIÓN Y ANÁLISIS:

Estrategia: Simulaciones de medición.

Tarea: Se organizarán grupos para simular una evaluación en un ambiente laboral (real o ficticio) utilizando diferentes métodos de medición de higiene industrial (niveles de ruido, calidad del aire, exposición a sustancias químicas). En algunas instituciones, como la Universidad Nacional de La Plata, se implementan simulaciones en laboratorios equipados con sensores de ruido y dispositivos de medición de aire, lo que permite a los

estudiantes realizar mediciones reales y analizar la exposición a contaminantes. Los datos obtenidos son procesados en un software de análisis de riesgos para generar informes técnicos que los alumnos presentan como si fueran consultores externos.

Competencias desarrolladas: Aplicación de métodos de evaluación, análisis de datos, trabajo en equipo, y uso de tecnología avanzada.

6.5.3. FACTORES DE RIESGO: FÍSICOS, QUÍMICOS, BACTERIOLÓGICOS Y ERGONÓMICOS:

Estrategia: Análisis de casos prácticos.

Tarea: A partir de casos reales o ficticios, los estudiantes identificarán los factores de riesgo presentes, clasificándolos en físicos, químicos, bacteriológicos o ergonómicos. Un ejemplo de implementación exitosa es el uso de estudios de caso basados en accidentes laborales históricos (como el caso de Bhopal o Chernobyl), donde los estudiantes deben proponer medidas de mitigación. Adicionalmente, algunos programas han incluido el uso de realidad virtual para recrear entornos industriales donde los estudiantes puedan interactuar con factores de riesgo en tiempo real y tomar decisiones sobre las medidas de control.

Competencias desarrolladas: Identificación y clasificación de riesgos, toma de decisiones, resolución de problemas, y uso de nuevas tecnologías.

6.5.4. SISTEMAS DE GESTIÓN DE RIESGOS DEL TRABAJO, SEGURIDAD OPERATIVA Y PERSONAL:

Estrategia: Diseño de un sistema de gestión.

Tarea: Los alumnos deben diseñar un sistema de gestión de seguridad y salud ocupacional basado en las normativas ISO 45001 u OHSAS 18001 para una empresa hipotética. En una experiencia innovadora, se ha implementado el uso de simuladores digitales que permiten a los estudiantes modelar la implementación del sistema de gestión en distintas empresas, variando los sectores (construcción, industria química, minería). De esta manera, los alumnos pueden observar cómo las diferentes industrias presentan distintos desafíos y cómo un sistema de gestión efectivo se adapta a cada uno.

Competencias desarrolladas: Gestión de riesgos, planificación estratégica, habilidades organizativas, y uso de herramientas digitales.

6.5.5. PREVENCIÓN DE INCENDIOS Y OTROS SINIESTROS, EQUIPOS Y ELEMENTOS PARA LA LUCHA CONTRA EL FUEGO:

Estrategia: Taller práctico y simulación.

Tarea: Organizar un taller práctico con equipos reales de lucha contra incendios (extintores, sistemas de alarmas, etc.), donde los estudiantes aprendan su uso correcto. En la Universidad Tecnológica Nacional (UTN), se realizan simulacros de evacuación en coordinación con bomberos locales, lo que ofrece una experiencia realista para los estudiantes. Además, se utilizan simuladores de realidad aumentada para practicar la manipulación de extintores y otras herramientas de lucha contra incendios en situaciones controladas, lo que permite evaluar las decisiones de los alumnos bajo presión.

Competencias desarrolladas: Conocimientos técnicos, capacidad de respuesta ante emergencias, trabajo en equipo, y manejo de situaciones críticas.

6.5.6. IDENTIFICACIÓN DE RIESGOS EN DISTINTAS ACTIVIDADES:

Estrategia: Evaluación de campo.

Tarea: Se organiza una visita a una planta industrial o similar, donde los alumnos deben identificar los riesgos presentes en las distintas áreas y realizar un informe detallado, que incluya sugerencias para mejorar las condiciones de seguridad. Un ejemplo exitoso es la visita guiada a una refinería de petróleo, donde los estudiantes pueden observar de primera mano la gestión de riesgos en una industria de alto riesgo. Además, algunos programas incluyen la creación de un "mapa de riesgos" digital utilizando drones y herramientas GIS (Sistemas de Información Geográfica), lo que permite a los estudiantes visualizar los riesgos de manera integral y en tiempo real.

Competencias desarrolladas: Observación crítica, identificación de riesgos, habilidades analíticas, y uso de tecnología avanzada para la evaluación de riesgos.

6.5.7. CONFECCIÓN DE UN PLAN DE PREVENCIÓN, ELABORACIÓN DE MAPA - MATRIZ DE RIESGOS Y ANÁLISIS DE LOS DATOS RECOLECTADOS:

Estrategia: Proyecto de grupo.

Tarea: En grupos, los alumnos desarrollan un plan integral de prevención de riesgos laborales para una empresa ficticia. Este proyecto incluirá la identificación de riesgos, la creación de una matriz de riesgos y un análisis de los datos recopilados. El trabajo final será presentado ante el resto de la clase.

Competencias desarrolladas: Planificación de medidas preventivas, análisis de datos, habilidades de presentación.

7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Este trabajo ha permitido analizar de manera detallada la relevancia de integrar competencias técnicas y blandas en la formación de los futuros ingenieros en Seguridad

e Higiene Laboral. A partir de los datos obtenidos en la encuesta, se observó que las competencias blandas como el trabajo en equipo, la proactividad, la resolución de problemas y el autocontrol son altamente valoradas por los encuestados, destacándose como elementos clave para mejorar la gestión de riesgos laborales. Esto sugiere una relación directa entre la percepción de los profesionales y la necesidad de una formación integral que incluya tanto habilidades técnicas como interpersonales.

7.1 RELACIÓN CON LOS RESULTADOS

El análisis de los datos muestra que el trabajo en equipo fue la competencia mejor valorada, con un 88% de respuestas positivas, lo que confirma la importancia de la colaboración en la seguridad laboral. Asimismo, la proactividad y la resolución de problemas también recibieron altas valoraciones (86% y 83% respectivamente), lo que sugiere que los profesionales reconocen que anticiparse a los riesgos y encontrar soluciones rápidas es esencial en su campo. La comunicación asertiva y la creatividad, aunque valoradas, tuvieron más respuestas neutras, lo que indica un posible espacio para fortalecer estas competencias en la formación.

A partir de estos resultados, las recomendaciones se centran en reforzar el desarrollo de estas habilidades a través de estrategias educativas que integren simulaciones, estudios de casos y el uso de nuevas tecnologías. Los datos obtenidos respaldan la necesidad de implementar métodos de enseñanza más activos que involucren a los estudiantes en situaciones reales o simuladas de gestión de riesgos.

7.2 RECOMENDACIONES

Fortalecer el desarrollo de competencias blandas: Dados los resultados, se recomienda que los programas de formación incluyan actividades específicas como trabajos colaborativos y simulaciones en situaciones de crisis. Esto mejorará la capacidad de los estudiantes para trabajar en equipo y anticiparse a los riesgos, habilidades identificadas como prioritarias por los encuestados.

Integrar herramientas tecnológicas avanzadas: La adopción de herramientas como simuladores de realidad virtual y software de análisis de riesgos permitirá a los estudiantes enfrentar situaciones complejas en entornos controlados. Los datos muestran que las competencias técnicas están altamente valoradas, pero se debe reforzar el uso de tecnología para mejorar la toma de decisiones y la creatividad en la resolución de problemas.

Mejorar la comunicación y la adaptabilidad en entornos laborales: A partir de las respuestas neutras sobre la comunicación asertiva, se sugiere incorporar módulos de formación que fomenten estas habilidades en contextos de seguridad. Esto permitirá a los futuros profesionales comunicar de manera clara y efectiva en situaciones críticas, lo que es fundamental para la implementación de medidas preventivas.

Evaluación continua y adaptación del enfoque pedagógico: Dado que el entorno laboral cambia constantemente, se recomienda una evaluación continua de las metodologías educativas para asegurar que estas estén alineadas con las necesidades del mercado laboral. Esto garantizará que los egresados puedan adaptarse rápidamente a nuevas normativas y tecnologías de seguridad.

8. REFERENCIAS

Alles, M. (2007). *Desarrollo del Talento Humano basado en competencias*. Buenos Aires: Granica.

Alles, M. (2007). *Elija al mejor: Como entrevistar por competencias*. Buenos Aires: Granica.

Bredin, K. & Söderlund, J. (2011). *The role of communication in safety management: A qualitative study of the safety management practices of organizations in different sectors*. Safety Science.

Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional: Por qué puede importar más que el cociente intelectual*. Editorial Kairós.

Hollman, Y. (2024). *XVII COINI 2024 - Importancia del desarrollo de Habilidades blandas en la Seguridad e Higiene Laboral*.

McKinsey & Company (2019). *The future of work: A journey to 2022*.

Mina, M. A. E. & Barzola, D. G. (2020). Habilidades blandas en la educación y la empresa: Mapeo Sistemático. *Revista Científica Uisrael, 7*(2), 39-56.

Ordores Lazaro, G. (2023). *El impacto de habilidades blandas en el desempeño laboral de una empresa industrial* [Tesis de Maestría]. Universidad Cesar Vallejos, Perú

Salas, E., Shuffler, M., Thayer, A. L., Fredrickson, E., & D'Innocenzo, L. (2015). *Entendiendo y mejorando el trabajo en equipo en las organizaciones: Un enfoque científicamente fundamentado*. Human Resource Management Review.

Las estrategias lúdicas participativas en la enseñanza y el aprendizaje en el Nivel Superior

Marcelo Alejandro Mosqueira[1] / Paul Dani[2]

Universidad Nacional Arturo Jauretche

Palabras claves

Estrategias didácticas / Técnicas participativas / Actividades lúdicas / Enseñanza superior

RESUMEN

El artículo presenta avances del proyecto de investigación que estamos desarrollando en el ciclo de complementación curricular en la licenciatura de gestión educativa de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ). En este espacio hemos construido nuestras intervenciones pedagógicas didácticas a partir del uso de las técnicas participativas y actividades lúdicas como estrategia para abordar diferentes temáticas conceptuales ligadas a la gestión institucional, el trabajo docente y la enseñanza y el aprendizaje en ámbitos escolares. Los ciclos de complementación curricular tienen la particularidad que las y los estudiantes son docentes con títulos terciarios y están trabajando en el ámbito educativo que los sitúa en lugar de trabajar en la formación de colegas, personas que tienen un conocimiento profesional y experiencia de intervención en el ámbito escolar. A partir de esta experiencia, decidimos formalizar una investigación que dé sustento argumentativo a los supuestos construidos en la experiencia de nuestras prácticas de enseñanzas y aprendizajes.

El Objetivo es aportar una mirada sobre las estrategias y los procedimientos didácticos que se utilizan en la enseñanza del nivel superior donde consideramos que lo corporal y lo lúdico no es una actividad considerada a la hora de conceptualizar y pensar el contexto para construir saberes. Las estrategias didácticas que pensamos para intervenir en cada encuentro sostiene los supuestos pedagógicos didácticos que le dan sentido a la práctica, partimos de la idea que el uso de una dinámica participativa de trabajo, construye un espacio de reflexión y exploración de la dimensión lúdica y expresiva de los sujetos que democratiza la circulación de la palabra, la aceptación de diferentes perspectivas para analizar una situación; Por otro lado nos permite ampliar el impacto de la intervención docente y habilitar niveles de involucramiento de estudiantes para adquirir saberes desde la reflexión e intervención en contextos educativos grupales diversos; Nos permite sostener actividades que involucran el uso del cuerpo de manera reflexiva para la construcción y apropiación de conceptos y perspectivas de análisis contextualizadas y diversas, nos posibilita generar instancias dialógicas participativas y proyectar la

[1] mamosqueira@unaj.edu.ar
[2] pdani@unaj.edu.ar

construcción de espacios más humanizados, más democráticos dando sentido al respeto de la otredad como un complemento y aporte a las conceptualizaciones singulares.

El aula, que sostiene como momento inicial el uso de las técnicas participativas, se nos presenta como un territorio de disputa al sentido de la lógica meritocrática y enciclopedista de la educación, se convierte en un espacio de respeto al saber y experiencia de cada sujeto, y una herramienta para entender la interacción con el mundo complejo. Cada estudiante es protagonista de la clase y, desde la experiencia corporal, son interpelados en sus posicionamientos conceptuales, éticos y políticos. La estrategia didáctica apela a la perspectiva dialógica Freireana de acción, la reflexión sobre la acción y poder construir, a partir de conceptualizar de forma situada y grupal, los saberes. Desde la lúdica fortalecemos el trabajo colaborativo y creamos espacios propicios para la construcción colectiva de aprendizajes.

El proyecto de investigación asume conceptos del enfoque de investigación acción participativa que permite una inmersión en la realidad estudiada, la observación participante y construir el conocimiento a partir de la interacción directa con los sujetos. También utilizamos en el proyecto de investigación otras herramientas de tipo cualitativa como la entrevista estructurada y semiestructurada, formularios de google y el registro de clases.

LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Es interesante pensar que, cuando se suele escuchar la palabra "enseñanza" en un ámbito de formación docente, de inmediato aparece la imagen de que "nos van a enseñar a dar clases". En realidad, hay que reconocer que esta idea se asienta en la mirada instrumental y técnica de la enseñanza y aprendizaje. Nosotros, lejos de pensar el usos de técnicas participativas como una forma instrumental, entendemos que la enseñanza es compleja, ya que intervienen en su planeamiento y desarrollo una variedad importante de factores como los conocimientos disciplinares, aspectos psicológicos y sociales de los sujetos que participan del acto pedagógico, las características institucionales que configuran la situación particular de trabajo cotidiano y las características sociales territoriales. Creemos que los docentes portan un conocimiento sobre cómo enseñar que no siempre ponen en relieve los supuestos teóricos implícitos o explícitos que sustentan sus decisiones. Por eso consideramos trascendental poner en tensión esos constructos teóricos y desde ahí pensar la enseñanza. Resulta necesario no planear e implementar propuestas de enseñanzas sino que hay que incluir un hacer reflexivo, donde la tarea profesional sea el diseño de estrategias, la experimentación y el aprendizaje, donde el o la docente asuma un rol activo en el quehacer cotidiano del currículo.

Nos resulta pertinente aclarar que cuando hablamos de Estrategias pedagógicas, consideramos citar la definición que nos brinda Camillioni (2007), la cual las considera como

> "el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus estudiantes. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar, considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué. Es indispensable para el docente poner atención no sólo en los temas que integran los programas y que deben ser tratados en clase sino también y, simultáneamente, en la manera más conveniente en que esos temas sean trabajados por los alumnos. La relación entre temas y forma de abordarlos es tan fuerte que se puede sostener que ambos, temas y estrategias de tratamiento didáctico son inescindibles"

A partir de entender las estrategias de enseñanzas como definiciones realizadas por los docentes, es importante focalizar las distintas dimensiones que consideramos tiene este proceso, una dimensión incluye el momento del diseño y planeamiento; otra, la dimensión de la implementación; y otra dimensión, es el quehacer profesional docente, que es el momento de la revisión y reflexión sobre las dos dimensiones anteriores. Esta actividad reflexiva, que vincula el momento de la planificación de la estrategia con la reflexión sobre lo que sucedió en la implementación de la misma, considera las tensiones ocurridas entre la idea y la puesta en acto de la misma, corrobora totalmente, parcialmente o da cuenta de las apreciaciones erróneas de los supuestos considerados al momento de la planificación de la propuesta y nos permite, si hacemos uso de lo que Paulo Freire (1972) denomina praxis (acción, reflexión sobre la acción y vuelta a la acción para transformar), no permite aprender a enseñar. En este modo de entender la tarea docente, hace que consideremos las técnicas participativas como un recurso metodológico necesario para aquellos docentes que se posicionan desde un supuesto democrático, dialógico y desde la perspectiva del derecho al acceso al conocimiento de todas y todos. Pensar la enseñanza desde el uso de técnicas participativas como fundamento de las decisiones pedagógicas, es una posibilidad para crear experiencias de aprendizajes que vinculen los supuestos democráticos con la dimensión práctica donde se materialicen las políticas públicas de derechos.

Ahora bien, ampliando la mirada, y pensando en la dimensión institucional de la enseñanza, no podemos soslayar que la gestión escolar debe construirse necesariamente desde los principios democráticos, de la justicia educativa y la perspectiva de derecho, por lo menos así está establecido en el plexo normativo de la provincia. La estrategia institucional debe consolidar una gestión democrática y ser el lugar donde se materialicen las políticas públicas de acceso al conocimiento de todas y todos. En este plano, las técnicas participativas se nos presentan como una metodología de trabajo que permite abordar varias aristas de la complejidad de la escuela. Por un lado, permite fortalecer los vínculos de todas y todos los actores institucionales; favorece la construcción de la otredad y el respeto a la diversidad; nos permite construir un espacio democrático donde todas las voces se manifiesten y se consideren; nos permiten reflexionar de manera colectiva y colaborativa sobre las diferentes situaciones que se suceden en el ámbito escolar; y son una herramienta que posibilita diseñar propuestas de abordajes de carácter institucionales de manera dialógica, participativa y democrática. Consideramos que los usos de las técnicas participativas solo cobran un sentido profundo en una

dinámica institucional que se proponga construir un "deseo colectivizado" (Rivera Cusicanqui,2018) de la construcción de una gestión escolar democrática, una escuela donde quepan todas y todos aprendiendo y que su meta sea crear una sociedad más humana. Asumir este enfoque dialógico, es asumir que la praxis freireana no es un proceso lineal, sino espiralado, dado que se constituye como un ciclo continuo de acción, reflexión y acción, donde cada etapa influye en la siguiente y permite construir la certeza que la tarea docente no es algo que se obtiene de una vez y para siempre, sino que es una actividad social, intelectual y práctica que siempre está en construcción, o sea no somos docentes, siempre estamos siendo docente.

APRENDIENDO CON, POR Y DESDE LAS OTREDADES

En general, los ámbitos de formación docente tienen un supuesto pedagógico central, el docente es "quien enseña" y el "alumno quien aprende". Rara vez nos encontramos con prácticas que se sustenten desde la lógica que conciben al maestro que aprende en la tarea de enseñar, al "maestro aprendiz". En esta consideración del maestro como aprendiz es que se entrama la propuesta de pensar a las técnicas participativas como una metodología que favorezca un escenario para que el docente reflexione, explore, analice, creé y construya ideas sobre la realidad junto a otros y otras. Paulo Freire, en su obra "Pedagogía de la Autonomía", nos invita a pensar en la figura del educador como aquel que aprende primero a enseñar pero que, también, aprende a enseñar al enseñar algo que es re-aprendido por estar siendo enseñado, sin lo cual no aprende. El educador en la praxis de enseñar, descubre miedos, dudas, aciertos, potencias y errores. Obviamente, este proceso nunca es en soledad, sino que se desarrolla en forma colectiva.

Las prácticas institucionales configuran tramas complejas, inciertas y cambiantes, en la que se suceden un sinfín de interacciones entre los diferentes actores que habitan el espacio escolar. Estas interacciones son de distintos tipos y asumen diferentes enfoques. Lo que sostenemos en nuestra perspectiva es que, para establecer relaciones democráticas, que dé lugar a la existencias de las improntas y particularidades de cada territorio y los supuestos pedagógicos que portan los diferentes actores que conforman el entramado institucional, es necesario poder reformular algunas cuestiones conceptuales y supuestos pedagógicos a la hora de las definiciones de las prácticas escolares. Sostener la idea de una participación no formal sino real de cada sujetos, no puede lograrse si no existe el propósito y la decisión de generar espacios para el involucramiento de todas y todos los sujetos que la conforman. Es en esta afirmación que exploramos al uso de las técnicas participativas como una estrategia pedagógica que tiene en su meta recuperar conceptualmente la experiencia vivida, y esto permite reflexionar, posibilita la participación y habilita que la palabra circule democráticamente y argumentativamente de manera tal que construye una forma de construir significados institucionales compartidos.

La trama institucional es una construcción social (Fernandez, L., 1994) que cobra la forma de quienes participan con diferentes grados de protagonismo. Las diferentes

narrativas pedagógicas, explícita e implícitamente, tienen presencia en las tensiones entre los diferentes discursos y lógicas conceptuales que tienen lugar en su interior, el marco normativo y la interpretación del proyecto político pedagógico asumido por cada sujeto que conforma la trama escolar. Si estas experiencias que producen nuevas preguntas no se anclan en una concepción más amplia de enseñanza, es muy fácil caer en la dimensión más alienante de la rutina. Enseñar requiere de los otros: las y los estudiantes, también los pares y otras instituciones y organizaciones sociales que conforman el territorio, así, se va constituyendo una **narrativa profesional** al compás de la experiencia laboral.

Las instituciones escolares tienen en sus principios, ser escenarios privilegiados que pueden hacer posible el aprendizaje del docente desde sus propios saberes y experiencias, de otros y con otros. La formación en la institución no se desarrolla en una secuencia lineal sino que es espiralada y dialéctica. Se trata de una relación en la que emergen obstáculos, momentos de antagonismo y dilemas problemáticos. En todo proceso formativo que emprendamos, será necesario tomar conciencia de las tensiones, las resistencias, los obstáculos que tienen lugar para desentrañarlos y, así, reflexionar sobre nosotros aprendiendo y dándole sentido al entramado institucional que debemos y podemos construir. En el proceso de construcción del saber profesional, las técnicas participativas cumplen un rol estratégico en la conformación de una subjetividad profesional participativa, colectiva, democrática, de respeto y valoración de la otredad. En este contexto, cabe la pregunta respecto de ¿cómo habilitar que la escuela sea un lugar que no solo reproduzca saberes, sino que también los produzca? La responsabilidad ética de aquel que enseña implica una revisión constante sobre sus tareas con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza, ya que parte de esta acción de revisión, es buscar comprender las razones que nos impulsan como docentes a tomar una serie de decisiones entre las que debemos considerar ¿qué enseñar?,¿cómo? ¿con quiénes? ¿a Quienes? ¿Dónde? ¿Para qué? Y ¿con qué enseñar?

Con la sanción de la Ley de Educación Nacional Nro 26206 y el viraje hacia los Proyectos Institucionales (PI) se buscó abordar esta cuestión, reivindicando los aspectos políticos de la gestión institucional y la tarea pedagógica. Pensemos que esta ley reconoce a la educación como un derecho social de los sujetos y el estado asume el rol de garante del cumplimiento de este derecho para todos los ciudadanos. No obstante, muchas veces este marco normativo no termina de encontrar su correlato en las prácticas concretas en las escuelas y las aulas. Habida cuenta de este panorama, desde la perspectiva que adoptaremos en este espacio, la enseñanza es entendida como un problema de la política educativa. La enseñanza asume la responsabilidad social de que todos los que asisten a la escuela en calidad de estudiantes alcancen las metas educativas que se consideran valiosas para el conjunto de la población. Hoy existe en el campo académico de la investigación en educación un acuerdo generalizado de que en la práctica pedagógica se juega un modelo de sociedad, es decir un proyecto político, y "sabe", que las propuestas de enseñanzas no son inmunes a los condicionamientos que se presentan.

Nos resulta interesante pensar a la enseñanza desde la perspectiva del derecho al acceso de los conocimientos, pero entendemos que a pesar de ser ley no ha logrado

interpelar con potencia transformadora en los supuestos homogeneizadores que la sustentan la escolarización (Terigi, 2004). En efecto, entender a la enseñanza como una cuestión inherentemente política implica discutir con aquellas miradas que piensan al quehacer pedagógico-didáctico de los y las docentes como una simple aplicación de "técnicas" pensadas por "expertos" en las esferas jerárquicas superiores del sistema educativo. En este sentido, la utilización de técnicas participativas en el plano institucional educativo, implica abordar la democratización del espacio escolar y recuperar las experiencias transitadas en la trama institucional desde una mirada reflexiva y transformadora que permita gestionar espacios educativos que garanticen las mejores condiciones de enseñanzas y aprendizajes de todas y todos.

Reconocer las condiciones institucionales, se presenta como un imperativo para que las escuelas sean los espacios donde tendrán lugar y dónde deben materializarse las políticas públicas del derecho a la educación, del respeto y valoración a la diversidad y la interpelación a la construcción de una sociedad democrática. En este plano consideramos a las técnicas participativas como una herramienta que habilita a la construcción de la otredad, la construcción colectiva y democrática, donde se recuperan las experiencias institucionales y las de cada actor para la reflexión, la identificación y definición de problemas. En este proceso de creación de acciones y reflexiones institucionales, las técnicas participativas nos permiten hacer explícitos los supuestos pedagógicos que portan al momento de definir las estrategias de intervención didáctica, planificar y evaluar las propuestas construidas a la luz de sus propósitos y efectos.

Sabemos que, aunque existe cierto grado de autonomía para la enseñanza, proyectos didácticos alineados con la producción histórica de la igualdad encuentran serios límites en contextos institucionales excluyentes, y se "sabe" que las políticas igualadoras tropiezan con los límites que definiciones de características meritocraticas, descontextualizadas, homogeinizante y alejadas de las improntas propias de cada territorio. En este esquema, se desconoce las potencialidades y problemáticas que atraviesan a las instituciones educativas, es decir, no se consideran a los sujetos que las habitan, la transitan y la conforman con sus experiencias, saberes y deseos colectivos que portan.

DESDE LA MIRADA DE LAS Y LOS ESTUDIANTES

En relación al trabajo de investigación participativa y en el marco de la materia "Técnicas participativas y animación sociocultural" correspondiente a la Licenciatura en Gestión Educativa, haremos referencia al registro de la clase en la que hemos desarrollado la técnica conocida como jurado 13. Esta dinámica consiste en un juego de roles donde las y los estudiantes simularon ser un jurado tradicional: el juez, el jurado, testigos, fiscal, defensor, y acusado; y tiene la misma mecánica que un juicio.

La "acusada" eran las técnicas participativas en el ámbito educativo. Se preparó una "Acta de acusación" donde se plantea qué y por qué está enjuiciando al acusado, en este caso a las Técnicas Participativas. Una estudiante asumió el rol de acusada. Una vez

elaborada el acta de acusación, se repartieron los siguientes papeles entre las y los estudiantes: Un grupo de juezas que dieron el veredicto. El resto de las y los estudiantes se dividieron en dos grupos, uno que defienda al acusado y el otro que está en su contra. Cada grupo presentó sus testigos y argumentos a favor y en contra.

En la misma se presentó la siguiente acta de acusación

Considerando que las técnicas participativas se presentan como metodología didáctica para abordar distintas situaciones pedagógicas ya sea en el plano áulico como institucional creemos que:

- Las mismas no sirven para la apropiación de conceptos teóricos, fundamentales para el aprendizaje de los estudiantes.
- El uso de estas metodologías de trabajo solo permiten divertirse y sirven para generar vínculos, pero quitan tiempo al desarrollo de los contenidos curriculares que debemos abordar en las aulas.
- Los estudiantes necesitan de las explicaciones de los docentes y este es el que sabe qué y cómo aprenden. El docente debe enseñar y el estudiante debe aprender. No podemos perder tiempo en juegos.
- En las escuelas los espacios de reuniones son muy escasos por lo que no se puede perder tiempo en el uso de estas técnicas participativas ya que es responsabilidad de los equipos directivos definir las formas y proyectos institucionales

Por lo tanto, señores/as Juezas o jueces pedimos se juzgue al acusado en base a lo expuesto y se dicte un veredicto final.

En base a esta acusación, las y los estudiantes que oficiaban de fiscales apoyando la acusación esgrimen los siguientes puntos de cuestionamientos al uso de las técnicas participativas en el ámbito educativo:

> "No siempre funcionan, no cualquiera las puede aplicar, son para uso exclusivo de gente con experiencia"

Agregan a los planteos en contra

> "Cuando se utiliza una técnica de participación para un tema determinado, se debe necesariamente contar con alguien que pueda darles sustento teórico, no siempre se entiende el concepto a partir del "juego" (.), por lo que muchas veces se toma como un momento de distensión "Un recreo" que nos encanta, nos sensibiliza pero no todos podrán entender el concepto abstracto presente en esta técnica si después no hay una explicación conceptual."

Siguen presentado críticas hacia el uso de las técnicas participativas como estrategias de enseñanza.

> "Las técnicas participativas supuestamente tienden a la cohesión grupal, qué pasa con mi derecho a no querer participar…no a todas las personas les gusta trabajar en equipo…"

También hacen un aporte donde ponen de manifiesto un supuesto pedagógico antagónico al que sostiene el uso de las técnicas participativas como herramientas democratizadoras y de fortalecer la conceptualización a partir de la interpelación que supone la experiencia dinámica, expresiva y reflexiva. Dicen:

> "Es bien sabido que la calidad educativa y los resultados obtenidos de las diferentes pruebas realizadas a los y las estudiantes de los distintos niveles demuestran una enorme baja en los aprendizajes, quizás sea bueno volver a las prácticas que en otras épocas lograban que los y las estudiantes en cuarto grado sepan todas las tablas de multiplicar, leer y escribir de corrido, hacer cálculos mentales, respeto y disciplina; con tanto método, estrategia y recreación se aprende cada vez menos."

Para finalizar señalan:

> "La fiscalía considera que estas técnicas podrían ser útiles en algunos casos donde lo que se pretenda enseñar tenga que ver con lo filosófico, psicológico, el arte, ESI, no sirven para enseñar a multiplicar, dividir, etc. Tengamos siempre presente lo que dijimos al comienzo, el problema es su aplicación."

En el contexto de la Técnica Participativa "Jurado 13", las y los estudiantes que asumieron el rol de "defensores", luego de preparar dicha defensa por más de 15 días, teniendo que remitir a la bibliografía de la cátedra, plantean en contrapartida:

> "En cuanto al Ítem I "las mismas no sirven para la apropiación de conceptos teóricos (…)" es totalmente FALSO, pues las mismas mantienen una relación entre lo teórico y lo práctico, por lo tanto, fundamentales para el aprendizaje de los y las estudiantes.
>
> En cuanto al Ítem II de los fundamentos del hecho "el uso de estas metodologías de trabajo solo permiten divertirse y sirven para generar vínculos (…)" es PARCIALMENTE CIERTA, ya que es pertinente esclarecer que permiten la diversión y generar vínculos, de eso se trata, pero es FALSO que quitan tiempo al desarrollo de los contenidos, ya que en el transcurso de las dinámicas propuestas están anclando y retomándose contenidos teóricos.
>
> Respecto del Ítem III "Los estudiantes necesitan de las explicaciones de los docentes y este es el que sabe qué y cómo aprenden (…)" es totalmente FALSO, los/as estudiantes no necesitan si o si de las explicaciones sino se los está señalando como sujetos vacíos, que serán rellenados con información. En este sentido, es menester plantear que, I) tanto docentes como estudiantes, aprenden uno del otro y; II) del juego también se aprende.
>
> En cuanto al Ítem IV y último "en las escuelas los espacios de reuniones son muy escasos por lo que no se puede perder tiempo en el uso de estas técnicas participativas (…) es PARCIALMENTE CIERTA debido a que los espacios son acotados, por la misma vorágine de la vida escolar, pero es FALSO, que se perdería el tiempo en realizar técnicas participativas, porque son una metodología de trabajo que, de organizarse como corresponde, serían muy efectivas." (Equipo Defensor, 2024)

Agregando, además, en un escenario signado por el debate guiado por quienes oficiaron de jueces

> "…partiendo de considerar que las técnicas participativas garantizan, como plantea Rivas Ávila (2018), una participación protagónica donde es necesario "poner el cuerpo". En este sentido, Jara (2001) plantea que las técnicas participativas son aquellos instrumentos y herramientas concretas que permitirán hacer viable un proceso. Por ello, y retomando el Ítem I, es pertinente aclarar que las técnicas en cuestión sirven para la apropiación de los conceptos teóricos fundamentales para el aprendizaje y, en este sentido, es necesario citar a Rivas Ávila (2018) quien servirá para refutar la acusación, ya que las técnicas participativas buscan la inserción en el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo mediante lo lúdico apropiarse de los conceptos estructurantes." "… Esta experiencia de la participación de diversos actores es una relación plantea Larrosa (2016), donde la misma suena a finitud, es decir, a un tiempo y un espacio particular, suena también a cuerpo, sensibilidad, etc., por ello, reivindicar la experiencia es reivindicar un modo de estar en el mundo, un modo de habitar esos espacios y esos tiempos cada vez más hostiles que son ni más ni menos que los espacios y tiempos educativos." (Equipo defensor, 2024).

A MODO DE CONCLUSIÓN

La argumentación desplegada, permite identificar aportes del marco teórico propuesto y desarrollado a lo largo de la cursada, permitiendo el andamiaje epistémico de la práctica desarrollada por las y los estudiantes en cada uno de los encuentros relacionados con la materia Técnicas Participativas y Animación Sociocultural y las desarrolladas anteriormente en el marco de la licenciatura-

El potencial de la herramienta, investigación participativa, apunta a la producción de conocimiento, articulando de manera crítica los aportes de la disciplina referenciada con claridad a partir de los marcos teóricos postulados, la experiencia previa y la construida mediante las intervenciones vivenciales, sensibles y antes que nada "corporal" transitada por parte de las y los estudiantes, con el fin de reorientarlos hacia la acción transformadora de su propia práctica. A través de sus técnicas, la investigación acción participativa desencadena intercambios constructivos entre investigador y comunidad docente, en este caso, en los que se abordan conjuntamente todas las etapas del proceso investigativo diseñado y de intervención grupal, comunitaria y social. Promoviendo así, escenarios de diálogo que otorgan un rol activo a las y los actores de la comunidad educativa, estimulando su participación en el diagnóstico, identificación de problemáticas y resolución de sus necesidades, pausando la imposición de lógicas externas que, en muchos casos, por más racionales y sólida episteme que enarbolen, se apropian de la evaluación situada, sustraen subjetividades y cultural institucional cuando menos.

Desde este análisis, el uso de las técnicas participativas son estrategias institucionales que habilitan a reflexionar colectivamente nuestras intervenciones en la formación de las

y los estudiantes, instando a cuestionar, colectivamente varias cuestiones, la relación con el saber, la autoridad pedagógica y la organización escolar como un lugar que construya sentidos contextualizados y sueños colectivizados. Partir del uso de estas técnicas participativas, es un oportunidad para reflexionar sobre cómo, los diferentes actores que integran la institución, identifican y problematizan lo que podríamos llamar la actual situación institucional; desde allí, desarrollar la capacidad de aprender a aprender, es decir evitar reproducir modelos que no sean útiles y producir modos de acercamiento al conocimiento más eficaces para nosotros y nosotras y para nuestra práctica como docentes.

La posibilidad de desarrollar la capacidad de aprender a aprender implica organizar y significar nuestras experiencias, sensaciones, emociones y pensamientos. Construir nuevos hábitos de aprendizaje, pensando en que cada acto de conocimiento es el eslabón de una cadena, fase de un proceso en el que vamos configurando una actitud de aprendizaje, es decir, adoptando modalidades relativamente estables y organizadas de pensamiento, sentimientos y acción frente al objeto de conocimiento y al acto de aprender.

La experiencia atravesada por el uso de las técnicas participativas para pensar la dinámica institucional, nos permite poner en tensión las situaciones particulares, los supuestos pedagógicos construidos considerando los marcos normativos, y propiciando proyectos institucionales que sean realmente colectivos y participativos.

Existe una relación intrínseca entre educación y democracia y educar para la democracia; entre educación e inclusión. En esta línea de pensamiento nos interrogarnos ¿es posible que las técnicas participativas permitan sostener prácticas pedagógicas que no contemplen el respeto por la otredad y por la diversidad?¿Permiten reflexionar sobre qué significa emanciparse?¿El uso de estas estrategias en la enseñanza, nos permiten abordar los imperativos de la educación actual de respeto a la diversidad, el acceso universal al conocimiento de todas y todos ?¿es posible que las prácticas de enseñanza sólo tiendan a sostener la homogeneización de los sujetos, en una sociedad que asume la Democracia como forma de gobierno y el respeto de la diversidad como principio ético?¿Podernos pensar en las técnicas participativas como una estrategia que reconozca e interpele los saberes de todas y todos?¿Es posible pensar a las técnicas participativas como una herramienta didáctica que nos permite reconocer ya pelar a construir conceptualmente desde el reconocimiento de los saberes de cada sujeto?

BIBLIOGRAFÍA

Freire, P. (2008). Pedagogía de la Autonomía, Cap.3. Bs. As. Siglo Veintiuno editores.

Fernández, L. (1994). Instituciones educativas: dinámicas institucionales en situaciones críticas. Buenos Aires: Paidós.

Freire, P; Hira, S. (2008). Miedo y osadía. La cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora. Cap 3. Bs. As. Ed. Siglo XXI.

Terigi, F. (2007). Exploración de una idea. En torno a los saberes sobre lo escolar. En Las formas de lo escolar. Baquero, R. Diker,G y Frigerio, G. (comps.), Bs. As. Del Estante.

Davini, M.C, (2015). Acerca de las prácticas docentes y su formación INFOD. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Meirieu, P. (2013). La responsabilidad pedagógica y la opción de educar. Bs. As. Ministerio de Educación de la Nación Argentina.

Baquero, R. (2016). Notas sobre el análisis de experiencias de inclusión en la escuela media. En Brener. G y Galli. G (Comps.), *Inclusión y calidad como políticas educativas de Estado o el mérito como opción única de mercado* (cap. 15). Crujía.

Anijovich, R. y Mora. S. (2010). "Estrategias de enseñanza". Otra mirada al quehacer en el aula". Cap. I, Bs. As. Aique grupo editor.

Camilloni, A., Cols, E. y otros. (2007). El saber didáctico. Bs. As. Paidós.

Larrosa, J. (2016). Experiencia y alteridad en educación. Bs.As, Homo Sapiens – Flacso Arg.

Souto, M. (2023). *Pliegues de la formación: Sentidos y herramientas para la formación docente* (cap. 7). Homo Sapiens.

Souto de Asch, M. (1993). Hacia una didáctica de lo grupal. Bs.As. Ed. Miño y Dávila.

Jara, O. (2001). La concepción Metodológica dialéctica. Los métodos y las técnicas participativas en la educación Popular" en Educación Popular. Experiencias y Desafíos. Buenos Aires. Universidad Popular Madres de Plazas de Mayo.

Vargas Vargas, L. y Bustillo de Núñez, G. (1985). Técnicas participativas para la educación popular 1, Bs. As. Hvmanitas-CEDEPO

Puigross, A. (2010). De Simón Rodriguez a Paulo Freire. Educación para la integración Iberoamericana". Parte 3. Bs. As, Ed. Colihue.

Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Indagación de prácticas de enseñanza en la UNAJ en el regreso a la presencialidad

Cecilia Adriana Tanoni / H. Rosana Scialabba / Yanina Caressa

Universidad Nacional Arturo Jauretche: Instituto de Estudios Iniciales y área de Pedagogía Universitaria - Grado - Secretaría Académica[1]

PALABRAS CLAVE

Documentación narrativa / UNAJ / Pandemia / Pospandemia

Resumen

La pandemia a causa del virus SARS-CoV-2 irrumpió en todas las dimensiones de nuestras vidas. Diversas/os autoras/es plantean la necesidad de reflexión colectiva para recuperar críticamente lo acontecido: lo legado, las tensiones y movimientos, dislocaciones de tradiciones y sentidos, para rearmar las escenas actuales y, desde allí, las que vendrán.

Durante 2021 y 2022, en la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), se llevó adelante un proyecto de documentación narrativa de experiencia pedagógica con grupos de docentes de los cuatro institutos de la universidad.

La documentación narrativa de experiencias pedagógicas es un dispositivo de investigación-formación- acción. Es una modalidad de indagación y acción pedagógica orientada a reconstruir e interpretar los sentidos y significaciones que los docentes producen cuando escriben, leen y reflexionan entre colegas acerca de las prácticas educativas. En el proceso de escritura, las/os educadoras/es convierten su conciencia práctica en discursiva a través de la narración.

El proyecto 2021 y 2022 de documentación narrativa en UNAJ tuvo como objeto reconstruir los saberes pedagógicos puestos en juego durante la pandemia y los relatos resultantes integran la publicación de un libro titulado: "Narrativas docentes y saber pedagógico en la UNAJ. La enseñanza y el aprendizaje universitarios cuando llegó la pandemia" (disponible en la Biblioteca Central de la UNAJ: https://biblio.unaj.edu.ar/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=7949)

UNAJ investiga 2023 inaugura una nueva etapa de trabajo en la narración de la experiencia docente en la Universidad Jauretche. El proyecto de investigación presentado se dirige a profundizar el análisis de los documentos narrativos producidos en 2021 y 2022 y a documentar aspectos de las clases universitarias en la pospandemia. Esto

[1] ctanoni@unaj.edu.ar, rosci35@gmail.com, ycaressa@unaj.edu.ar

consiste, por un lado, en “volver a mirar” los relatos de pandemia para tematizarlos, una nueva vista de los escritos para identificar los tópicos presentes que puedan utilizarse en categorizaciones a partir del trabajo interpretativo de los textos. Por otro lado, durante el segundo cuatrimestre del año 2024 desplegamos un nuevo taller orientado a profesoras y profesores de la UNAJ interesadas/os en escribir narrativas en torno a la enseñanza en la pospandemia.

Esta presentación en las 4tas Jornadas de Investigación UNAJ, trae un primer avance del trabajo de tematización de los documentos escritos en 2020-2021, sus regularidades conceptuales y las singularidades del corpus de relatos de enseñanza en pandemia. Asimismo, ofrece una primera exploración por la experiencia del taller culminado en octubre de 2024.

ANTECEDENTES DEL PROYECTO

Desde el año 2000, en la Región Educativa IV (Florencio Varela, Quilmes y Berazategui) y en zonas linderas de influencia, se conformaron colectivos de docentes que desarrollan acciones de documentación narrativa de experiencias pedagógicas. “La documentación narrativa de experiencias pedagógicas puede ser definida como una estrategia de desarrollo curricular centrado en el saber profesional de los docentes; como modalidad de formación y desarrollo profesional entre docentes; y como estrategia colaborativa de indagación interpretativa y narrativa de los mundos escolares y de las prácticas docentes” (Suárez, 2007). Los resultados de esos ejercicios de escritura, tienen circulación dentro del sistema educativo para formar docentes, decidir desarrollos curriculares e indagar en diferentes formatos y niveles de formalización. Aunque algunos colectivos de docentes trabajan con la Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas (Programa de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA) sus producciones pedagógicas, circulan casi clandestinamente con la pérdida de saber pedagógico que esto implica. Por otra parte, el trabajo de esos colectivos con el dispositivo de documentación toman características particulares que provocan, por ejemplo, el sostenimiento de una comunidad de indagación y aprendizajes, aún fuera de toda institución o en alternancias institucionales. El proyecto de investigación UNAJ investiga 2017 “Documentación narrativa en colectivos locales de educadores como ámbito de construcción pedagógica” (80020170200058UJ), procuró reunir los relatos producidos y explorar algunos aspectos del funcionamiento de esos grupos, aunque lo logró de manera incompleta.

En el año 2019 en la UNAJ se aprobó y dictó un curso de formación de coordinadores de documentación narrativa que forma parte de la oferta optativa dentro de la carrera docente.

Por otra parte, desde hace dos décadas un grupo de investigadoras/es del Departamento y del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires vienen realizando una propuesta de investigación-formación-acción a partir del dispositivo de documentación narrativa de

experiencias pedagógicas amplio y profundo con el propósito de construir saberes y conocimientos a partir de la indagación pedagógica de los y las docentes, de sus saberes, sus diálogos y modos de describir el mundo escolar en que llevan adelante sus prácticas pedagógicas. Durante todos estos años de investigación se dieron la tarea de documentar el saber profesional de los y las docentes mediante la escritura de relatos y la interpretación colectiva. Entre las producciones de este grupo se encuentran tesis de maestría y Doctorado, por ejemplo: la Tesis de maestría "Posiciones de supervisión escolar, investigación-formación-acción docente y cambio educativo. Un estudio en caso en la provincia de Buenos Aires".

Asimismo, la Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas, programa de Extensión Universitaria de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA[2], constituye un espacio para el desarrollo de este dispositivo y la producción de un saber desde la experiencia de la práctica pedagógica en diferentes ámbitos académicos y educativos.

Desde el año 2017, por iniciativa del Área de Grado del Centro de Política Educativa (actual Dirección de Grado de la Secretaría Académica), se firmaron cartas de compromiso con la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, en el marco del Proyecto de Extensión UBANEX "La reconstrucción narrativa de experiencias pedagógicas como aporte a la integralidad de las prácticas de formación: experiencias en red". De esta manera se enmarcó el desarrollo de algunas actividades colaborativas en torno a la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas y el trabajo en redes de docentes, a partir de las cuales se desarrollaron intercambios académicos entre los dos ámbitos[3].

Durante 2021 y 2022 en la universidad se desarrolló y se puso en marcha un dispositivo de documentación narrativa con dos propósitos: a. Formar docentes de UNAJ como coordinadores de colectivos docentes en documentación narrativa. b. Generar la condiciones para la escritura de relatos pedagógicos en contexto de pandemia. Esta propuesta estuvo enmarcada en el Plan VES I y finalizó con la publicación de un libro con sello UNAJ, "Narrativa Docente y saber pedagógico en UNAJ. La enseñanza y el aprendizaje universitarios cuando llegó la pandemia".

Dicho proyecto buscó reconstruir, producir, difundir y poner en debate conocimientos pedagógicos acerca de experiencias educativas (Contreras y Pérez de Lara, 2010) llevadas a cabo por docentes de todos los Institutos de la UNAJ. El propósito central del proyecto fue contribuir a la reconstrucción de la memoria pedagógica universitaria de la UNAJ en el marco del aislamiento social, preventivo y obligatorio que llevó a la comunidad docente a desarrollar estrategias de educación remota en emergencia (Hodges, Moore, Lockee, Trust y Bond, 2020; Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020) para dar continuidad a las clases y garantizar el derecho a la educación de las y los estudiantes. De esta manera, la iniciativa se orientó a crear escenarios para la documentación narrativa de las prácticas pedagógicas

[2] Integrantes del proyecto UNAJ investiga 2023-2025 forman parte de esta Red.
[3] Se realizaron dos ateneos con sede en la UNAJ y se realizaron intercambios con investigadoras/es de universidades de Brasil con motivo de sus participaciones en la Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas.

de las profesoras y los profesores, y a interpretar los relatos de experiencia resultantes, así como a fomentar su publicación en el libro mencionado, con el fin de poner a disposición de toda la comunidad educativa el conocimiento y los saberes relevados y co-construidos.

La hipótesis de trabajo radicó en que generar nuevas narrativas y contar nuevas historias sobre la enseñanza no sólo facilita la elaboración colectiva de comprensiones más sensibles y democráticas sobre el mundo universitario, sino que además lleva implícito un sentido de transformación radical de las prácticas docentes. Carlos Skliar (2016) sostiene que el gesto de educar es escuchar, contar nuestras historias, cualquiera sean ellas, con nuestras palabras, cualquiera sean esas palabras. Lo importante es que sean nuestras voces las que eleven el decir. Se trata de habitar las instituciones desde las palabras que "dicen" lo que nos acontece en cada acto de educar, en cada acción educativa. Este acto y esta acción no está escindida de su contexto e historicidad. Habitar la Universidad sin "estar" en su edificio, enseñar a través de medios remotos fue el "decir" que en aquel momento nos propusimos registrar, son las historias que quisimos contar, con las palabras que decidimos "decir".

APUNTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE UNA INVESTIGACIÓN EN CURSO

El proyecto UNAJ Investiga 2023-2025 se configura en continuidad con el estudio desarrollado en 2021-2022 y se propone profundizar y ampliar la documentación realizada por docentes de la UNAJ en aquel momento, y avanzar en la sistematización y registro de los modos de reinvención de las clases universitarias en la pospandemia. Asumiendo entonces que la vuelta a la presencialidad, concebida como proceso en movimiento y no como instancia cristalizada en el tiempo, tiende a propiciar formas de enseñanza híbridas (Maggio, 2023), consideramos fundamental construir indagaciones colectivas que involucren a las y los docentes para la documentación, descripción y comprensión densa de estos inéditos escenarios y su impacto en la tarea docente universitaria.

Es pertinente mencionar que algunas categorías que desplegamos en la ponencia no pueden ser capturadas bajo un único sentido, dado que están inmersas en tensiones y reconfiguraciones que dan cuenta de los movimientos que las constituyen. Por ejemplo, la *idea de regreso o vuelta a la presencialidad* se refiere al período que comenzó con el cese de la cuarentena, en el cual se retomaron las actividades de manera presencial física y sincrónicamente, por momentos bajo condiciones de "distanciamiento social preventivo y obligatorio" (DISPO) y por momentos bajo reglas semejantes a las de convivencia en la prepandemia. A partir de la cotidianeidad que se instaló en esa transición es que se comienza a hablar de pospandemia, o "nueva normalidad", refiriendo el momento en el cual los debates acerca de las modalidades de educación abrazan las discusiones acerca de la llamada educación híbrida o mixta o integrada.

Por su parte, la noción de "nueva normalidad" nos lleva a plantear ciertos recaudos. Siguiendo corrientes del feminismo podemos pensar que aquello que se autoproclama "nuevo" conserva la estructura patriarcal de la "vieja" normalidad sosteniendo su alianza con el capitalismo. María Galindo -recuperada por Vain y Yarza de los Ríos- artista bolivina, plantea que la nueva normalidad representa una antigua forma de sumisión y es, en esencia, una prolongación de la destrucción y la explotación inherentes al capitalismo. En todo caso se trata de no olvidar que la idea de "normalidad" operó históricamente como fuerza legitimadora de los procesos de exclusión, como fuente de encauzamiento y clasificación de subjetividades, como portadora de lenguajes de distinción de lo normal y lo anormal, lo patológico, lo anómalo (Vain y Yarza de los Ríos, 2020).

El proyecto de investigación se orienta a revitalizar el debate y las reflexiones en torno a las prácticas de enseñanza en las universidades, en especial en la Universidad Nacional Arturo Jauretche. Por otro lado, colabora en la exploración y despliegue de procesos de desarrollo profesional docente escasamente difundidos entre docentes universitarias/os, reconociendo el camino que nuestra universidad ha iniciado a partir de la creación del Programa de Formación Docente, de la conformación del área de Pedagogía Universitaria, sumado a la intención de continuar ampliando y fortaleciendo los estudios y desarrollos pedagógicos desde posgrado, programas de investigación y vinculación con sede en el IEI[4].

El estudio persigue como objetivos generales: Contribuir a la reflexión pedagógica en torno a la docencia universitaria a partir de estrategias de documentación narrativa; Documentar, a partir del dispositivo de documentación narrativa, experiencias pedagógicas en UNAJ que recuperen prácticas de enseñanza en la vuelta a la presencialidad; Profundizar la comprensión de los procesos de formación que involucra el dispositivo de documentación narrativa de experiencias pedagógicas como estrategia de investigación-acción.

Mientras que sus objetivos específicos son: Analizar el corpus de relatos producidos en el marco del PLAN VES I; Producir, en talleres de documentación narrativa de experiencias pedagógicas con docentes de la universidad, relatos de experiencias pedagógicas que permitan indagar, interpretar, analizar, reflexionar y documentar escenas de enseñanza acontecidas desde el regreso a la presencialidad en la UNAJ; Realizar entrevistas narrativas a estudiantes cuyos docentes hayan participado del PLAN VES I y desarrollaron experiencias de escritura narrativa en sus procesos de cursada; Analizar, sistematizar, indagar e interpretar los relatos producidos en los talleres y entrevistas narrativas; Constituir y consolidar a la UNAJ como nodo participante en la Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas (FFyL) en vistas a expandir los lazos de cooperación y construcción de conocimiento colaborativo en torno a la indagación de las prácticas educativas.

La investigación se lleva a cabo mediante un enfoque metodológico cualitativo de corte interpretativo, y toma algunos aportes de la perspectiva biográfico-narrativa

[4] Instituto de Estudios Iniciales de la UNAJ.

(Bolívar, Fernández Cruz y Molina Ruiz, 2004; Connelly y Clandinin, 1995) para relevamiento y sistematización del corpus narrativo del estudio y de la fenomenología y la hermenéutica para el análisis interpretativo (Giddens, 1997) de la experiencia formativa reconstruida a través de relatos. La investigación cualitativa se caracteriza por ser multimetódica (Vasilachis, 2006) en tanto utiliza y combina una variedad de métodos y técnicas de recolección de información.

Este proyecto realiza, por una parte, un relevamiento de la experiencia formativa de los sujetos a través de entrevistas narrativas en profundidad y de la elaboración coparticipada de relatos de experiencia, en el marco de procesos de documentación narrativa de experiencias pedagógicas (Suárez, 2007, 2011, 2021). El corpus narrativo se analiza interpretativamente a fin de identificar, describir y reconstruir sus elementos constitutivos, el contenido, el grado de formalización, los dispositivos y recursos puestos en juego y el sentido que la experiencia cobra en la trayectoria (formativa o profesional) vivida.

De acuerdo con el paradigma sociocrítico de la investigación educativa (Popkewitz, 1988; Carr, 1990; Angulo Rasco, 1992; Kincheloe y McLaren, 2012), la tradición cualitativa (Denzin y Lincoln, 2011; Flick, 2007) y la perspectiva de investigación biográfico-narrativa (Bolívar y Domingo, 2006), se propone un diseño de investigación flexible (Mendizábal, 2006). Es decir, el problema de investigación se va ajustando y reestructurando a medida que se avanza en la recolección de datos y la elaboración de los relatos, en la búsqueda de nuevos referentes teóricos, en la definición y profundización de dimensiones, categorías interpretativas y tematizaciones teóricas. El desarrollo teórico orienta tanto la definición del problema, como la formulación de supuestos y el análisis de datos y la interpretación de los relatos, que a la vez profundiza la comprensión teórica y reformula sus problemas, enunciados e interrogantes. El proceso de investigación se caracteriza por una focalización progresiva (Hammersley y Atkinson, 1994) en un doble sentido: a medida que ésta avanza, el problema se desarrolla o se transforma, el campo se delimita o clarifica mientras se lo explora; y, el proceso de investigación implica un cambio o progresión, desde una preocupación inicial por "describir" acontecimientos, situaciones, etc. hacia el desarrollo de las "explicaciones interpretativas" y conexiones entre los hechos y relatos.

El abordaje de las experiencias formativas y del saber práctico de las/os docentes, estudiantes y formadores, exige apelar a la investigación biográfica – narrativa (Bertaux, 1999; Clandinin y Connelly, 1988) a través de entrevistas en profundidad, la reconstrucción de historias de vida profesionales (Goodson, 2004) y la documentación narrativa de experiencias de formación (Dávila, Argnani y Suárez, 2019).

Se reconstruirán las experiencias formativas referidas a las prácticas de enseñanza universitaria en el marco de la pandemia y el regreso a la presencialidad y, se analizarán a partir de los desafíos que plantea la enseñanza universitaria en la actualidad identificando tramas y núcleos de sentido.

A partir de este dispositivo de investigación-formación-acción, DNEP, las y los enseñantes, las y los aprendices y los diferentes actores que habitan el mundo de la formación universitaria ya no serán consideradas/os como meros "objetos" de los procesos de producción de conocimiento educativo sobre los cuales se dirigen y actúan los dispositivos, recursos e instrumentos de investigación, sino como sujetos de indagaciones orientadas por el propio interés de saber, la participación y el diálogo (o la conversación) y por políticas de conocimiento que los re-conocen como interlocutores, como sujetos de saber, experiencia y discurso y como co-partícipes (o colaboradores) en los procesos de creación, circulación y recepción de saberes. Estas premisas y los desarrollos territoriales que las actualizan y dramatizan han conducido a que los procesos de investigación-formación-acción que interpelan y comprometen a las/os educadoras/es, se organicen social y técnicamente mediante modalidades poco convencionales en el campo académico: redes de co-investigación, colectivos de docentes e investigadoras/es, tramas de interacción y conversación. Esto es, dispositivos orientados a generar, sostener y proyectar intercambios horizontales que favorezcan una "ecología de saberes" y espacios y tiempos de "pluralidad epistémica", reconocimiento y "traducción" que permitan la circulación de la palabra, las historias y los argumentos.

Tanto los documentos narrativos compilados a partir del trabajo de los colectivos de docentes en los talleres de documentación narrativa desarrollados sobre pandemia y pospandemia, como los que se generen en el marco de la investigación, serán analizados a partir de un trabajo hermenéutico e interpretativo, puestos a discusión en el grupo de investigadoras/es y docentes participantes buscando también un juego de interpretación colectiva.

VUELTA A LOS RELATOS DE ENSEÑANZA EN PANDEMIA

A partir de la indagación que nos propusimos de los relatos de experiencia pedagógica narrados en 2021-2022[5] pudimos identificar que emerge recurrentemente la tensión entre ciertos *rituales pedagógicos* profundamente arraigados en el devenir de la educación superior, rituales compartidos entre diversas carreras y otros que se encuentran anclados en la singularidad de un campo disciplinar; con la abrupta necesidad de adecuación que la pandemia trajo. Posiblemente se trata de tensiones que ya veníamos percibiendo y transitando que se adquieren mayor visibilidad en un contexto en el que parece no haber tiempo para la indecisión si estaba en juego la garantía del derecho a la educación de nuestras y nuestros estudiantes.

Una de las dimensiones de aquella tensión se relaciona con el vínculo **entre las teorías y las prácticas**. Los relatos nos hablan de la pandemia como una oportunidad para volver a mirar aquella relación. En carreras como las que están a cargo del Instituto de Ciencias

[5] Los fragmentos de los relatos citados a lo largo de este apartado se encuentran publicados en el libro: Narrativas docentes y saber pedagógico en la UNAJ: la enseñanza y el aprendizaje universitarios cuando llegó la pandemia. Disponible en: https://editorial.unaj.edu.ar/narrativas-docentes-y-saber-pedagogico-en-la-unaj-la-ensenanza-y-el-aprendizaje-universitarios-cuando-llego-la-pandemia/

de la Salud, los debates entre las y los docentes y equipos de coordinación se centraron en las dificultades que traía la imposibilidad de *estar en terreno,* de habitar los centros de salud, los hospitales, el barrio y las personas que, en ese contexto, eran sus pacientes. La pregunta por el modo de resignificar los espacios de práctica, derivó en la experimentación de momentos compartidos sincrónicos/virtuales entre éstas clases y la "teóricas". Previo a la pandemia, cada espacio tenía adjudicados tiempos diferenciados y si bien, la planificaciòn de las/os docentes podía ser colectiva, no eran frecuentes las situaciones en que profesoras/res de práctica compartieran la misma clase con profesoras/res de teórico y sus estudiantes. Mudadas las clases a la virtualidad, se abría la posibilidad de que docentes a cargo de una "porción" del saber confluyan. De este modo lo narra Martha, docente de la Licenciatura en Enfermería:

> Antes de la pandemia las clases de teoría y práctica se daban en espacios separados. Durante la pandemia compartieron momentos. En forma repentina y abrupta se planteó el cambio de actividades académicas presenciales a la modalidad o dictado virtual de las asignaturas (...) Acordamos participar en actividades junto a los docentes que dictaban teoría y fueron muy productivas tanto para docentes como para los alumnos. Logramos demostrarnos como docentes y demostrar a los estudiantes que la articulación teoría práctica es posible, necesaria e imprescindible. Disfrutando de este espacio en común. (Barboza, 2022, p. 52)

No sólo en carreras relacionadas al campo de la salud, sino también en las ingenierías resonaba la pregunta acerca de cómo enseñar un saber hacer -que requería la manipulación de recursos presentes en la institución- podían transmitirse en entornos virtuales:

> "¿Cómo enseño a dibujar enviando a mis alumnos solamente un archivo PDF? La materia normalmente se dicta en un aula de informática con pizarrón, allí los chicos aprenden a dibujar, primero de manera analógica y luego de manera digital. (Ivana, docente de las asignaturas Sistemas de Representación, Planeamiento Territorial I y Planeamiento Territorial II de la carrera de grado Ingeniería en Transporte IIyA).

En este relato, Ivana narra el proceso de indagación que realizó de manera individual para planificar sus clases recurriendo a diversos recursos y estrategías que le permitieran "replicar" lo que ella *sabía hacer* en la presencialidad:

> Para la enseñanza tomé el pizarrón de mi hijo, armé maquetas de cartón y agarré juguetes de mi hijo (piezas de madera, rastis, etc.) para crear figuras en las que ellos debían observar y plasmar lo que veían, una figura de tres dimensiones en un papel que solo cuenta con dos dimensiones, para ello empleaba la pizarra para dibujarlo y así enseñar los sistemas de representación.

Los tiempos que se trastocan, los espacios para la enseñanza que se reconfiguran, son temas que atraviesan los relatos, preocupaciones que transmiten las/os docentes en sus escrituras. Y así como Martha describe un modo otro de articular -o intentar- la teórica y

la práctica también nos habla de un modo de pensar y actuar la tarea de enseñar con colegas con las/os que compartía pocos espacios antes de ese momento. **Repensar la tarea de educar con otras/os** ha sido otro de las dimensiones que encontramos en los relatos:

> "Si hubo algo heroico en el dictado de ese taller no fue ninguna hazaña personal, la institución, esa que apenas conocía, armaba redes para compartir experiencias, saberes, cotidianidades y hasta nuestros pequeños dolores. Grupos de WhatsApp, capacitaciones virtuales para el uso de las herramientas, reuniones virtuales para conocernos, presentarnos, acercarnos; brindis virtuales de fin de cuatrimestre. Sin conocernos realmente, ahí se tejían las redes, ahí se construía la comunidad. Sin copresencia, sin cuerpos presentes, pero sosteniéndonos al fin". (Sciutto, 2022, p. 210)

> "Redactar mi experiencia como docente de la UNAJ en pandemia es relatar, desde mi percepción, una experiencia colectiva en la que diferentes integrantes de la comunidad académica se organizaron rápidamente para garantizar la continuidad de las actividades de manera remota (...) Mi experiencia de ser docente de la UNAJ en pandemia me deja la certeza sobre la importancia del trabajo colectivo. Fue de manera colectiva que pudimos sostener la cursada y las diferentes actividades académicas, con el esfuerzo de todas las integrantes y todos los integrantes de la universidad. A su vez, creo que transitar la pandemia de manera colectiva nos fortaleció para poder alivianar sus diversos efectos"

(Nicolás, docente de las asignaturas Teoría del Estado y las Instituciones Públicas y Políticas Públicas de Transporte de la carrera de grado de Ingeniería en Transporte del IIyA)

Las y los docentes narradoras/es escriben acerca de los aprendizajes densos y contundentes que construyeron junto con sus colegas y, al mismo tiempo, con sus estudiantes. Narran situaciones en las que eran las y los alumnas/os quienes sugerían soluciones a los inconvenientes técnicos o incluso comentaban cómo lo había resuelto tal o cual docente para que otras y otros adopten la estrategia. De algún modo ante la emergencia, ante lo inesperado, y en medio de la incertidumbre, las y los profesoras/os rescatan la centralidad del pensar junto a estudiantes y compañeras/os docentes como una dimensión que adquirió relevancia en el marco de la pandemia.

> "El Jitsi Meet no funciona. Bah, quizás sí. Pero intento conectarme desde la computadora y el teléfono a la vez (el teléfono apuntando a mis manos porque tengo que poder escribir, al fin de cuentas esto es matemática) y no me funciona. Un estudiante me ofrece armar la videoconferencia desde la cuenta de la empresa para la que trabaja. Otra sugiere que vayamos a Facebook y que en vez de hacerlo sincrónico vaya subiendo videítos cortos para que elles los vean. Otre me explica cómo hacer eso. Todo en tiempo real.
>
> Y por ahí fuimos. Juntes. Juntes todes. Les pibes, les profes (...) Me remonto al primer cuatrimestre de 2020 y pienso en la comunión. En la común unión

> como le gustaba decir al enorme padre Luis Farinello. La común unión, sin atajos." (Lorena, docente y coordinadora de la asignatura Matemática III del IIyA)

> "Ya no recuerdo si fue la tercera o cuarta semana del comienzo de las clases y un grupo de alumnos de Matemática 2, en forma respetuosa me dice que no se veía bien la explicación, que no se entendía lo que escribía, que estaría bueno tener un pizarrón como el que tiene el profesor x" (María Florencia, docente de las asignaturas Matemática II y III comunes a todas las carreras del IIyA)

Las **prácticas de evaluación** también resultaron una dimensión que deviene en tensión a lo largo de las narrativas. Un interrogante que habitualmente nos hacemos como docentes, en este marco de excepcionalidad se resignificó: *¿Cómo sabemos que nuestras/os estudiantes están aprendiendo?* (Anijovich, 2020). Los dilemas que el pasaje de la evaluación escrita presencial (ampliamente extendida en el ámbito universitario) a otras modalidades desde la virtualidad, atraviesan varios de los relatos en consonancia con lo que describen otros estudios sobre el mismo perìodo (Arzuaga, Casablancas y Dari, 2021)

> "Por otra parte, me replanteé todo el proceso de enseñanza-evaluación. Los parciales fueron sustituidos por entregas de trabajos prácticos cada dos semanas, que luego se dividieron en fracciones más pequeñas semanales, para poder tener un contacto por semana. También usé rúbricas para explicar los parámetros de evaluación." (Carla, docente de la asignatura Economía Agropecuaria I de la Tecnicatura Universitaria en Emprendimientos Agropecuarios y de las asignaturas Administración de Empresas Agropecuarias I y II de la Licenciatura en Administración Agraria y de la Tecnicatura Universitaria en Emprendimientos Agropecuarios del IIyA).

> "Comenzaron las clases y ante la incertidumbre, el desenlace menos esperado (aunque muy probable). El eje del debate se focalizaba en la copia de los alumnos en la instancia de evaluación en el cuatrimestre previo y pareció llegar una respuesta, la instancia oral; y así se planteó, pautas claras para los alumnos en el nuevo comienzo." (María Florencia, docente de la asignaturas Matemática II y III materias comunes a todas las carreras del IIyA)

En su relato, María Paula narra una escena de examen de la asignatura Química Analítica. En ella las/os estudiantes frente a cámara resolvían las consignas. La mirada atenta de las/os profesoras/res buscaba tener un aparente control de la situación, aún detrás del recuadro de la videollamada. En un momento algo ocurrió:

> Primer parcial, primera fecha. Mientras transcurría el examen, con cámara abierta, el chat de profes comienza a preguntar ¿qué está haciendo Mariana?, ¿hacia dónde mira?, ¿por qué se mueve? Algunos segundos pasaron hasta que lo descifré. En ese momento, un mensaje del chat también lo anuncia: Mariana estaba amamantando.

> Paradita a su lado, solo veíamos lo que finalmente distinguimos como una cabellera. Tenía un moñito. Mientras tanto, Mariana, como podía, escribía en las hojas apoyadas sobre la mesa. No se detuvo, corría el tiempo del examen. Solo siguió con la consigna. (Barrionuevo, 2022, p.58)

RELATOS DE Y EN POSPANDEMIA: ENTRE GESTOS DE HOSPITALIDAD

El objetivo general del proyecto de documentar experiencias pedagógicas en la vuelta a la presencialidad se vio materializado en el desarrollo de un *Taller de documentación narrativa de experiencias pedagógicas* desarrollado en la UNAJ en septiembre y octubre de 2024. Aún se están trabajando aspectos que hacen al cierre del mismo: edición pedagógica de los segundos textos producidos para lograr las versiones finales; sin embargo, en el desarrollo del dispositivo aparecieron algunas cualidades que consideramos importantes y que mencionaremos en este apartado.

El taller formó parte de la oferta optativa de Formación Docente de la UNAJ; se planteó con modalidad presencial, de tres horas de duración por encuentro, con un cronograma de cinco encuentros y un ateneo final (aún pendiente).

La inscripción al taller llegó a ser de 16 docentes de diferentes carreras de la UNAJ, sin embargo se hicieron presentes en el primer encuentro sólo tres docentes, que cursaron una propuesta de Taller más corta, adaptada a ese número de participantes. Las tres inscriptas continuaron hasta el final y completaron la escritura de dos textos, el segundo texto aún está en proceso de edición pedagógica.

Estos datos descriptivos son sólo una antesala para comentar lo que en el Taller fue sucediendo.

Tres docentes narradoras -Gabriela[6], Mariela[7] y Viviana[8]- escribieron tres relatos de experiencia pedagógica a través y a partir de un proceso de co-formación. Aquellos textos narran escenas de la pospandemia pero al hacerlo dan cuenta de la trama que comenzó a tejerse en el periodo de forzosa virtualidad.

Si de recurrencias entre los tres relatos hablamos, una primera se relaciona a la alteración que la pandemia significó para el aula como espacio, en tanto, *estar allí*, como ámbito de encuentro. Mariela narra: *"La pandemia había transformado el aula que habitaba en un espacio virtual. La pantalla, antes una simple herramienta, se había convertido en un aula. Las caras de los estudiantes, reducidas en cuadrículas de fotos, algunas veces interactivas, mostraban la preocupación, la angustia por lo que sucedía en el contexto. El desconcierto marcaba mi propia planificación pedagógica"*;

[6] Gabriela Matos es docente del espacio de la práctica en la materia Cuidados Integrales de la Salud Materno Infantil (CISMI) en la Licenciatura en Enfermería de la UNAJ.
[7] Mariela Solange Nievas es docente de la asignatura Cuidados Integrales del Niño y del Adolescente en la Licenciatura en Enfermería de la UNAJ.
[8] Viviana Salas es docente de la carrera de Trabajo Social de la UNAJ.

afirmaciones que resuenan en los interrogantes que nos convida Viviana desde el *aquí* de la pospandemia: *"¿Qué habíamos aprendido del aislamiento? ¿Nos hizo más conscientes de la finitud de la vida? La finitud de la vida ¿se enseña o se aprende? ¿El estar distanciados habilitó otras formas de estar juntos? ¿Volveríamos a las conocidas formas de pensar las prácticas docentes?"*. Se revela en sus palabras incertidumbres de momentos aparentemente diferenciados aunque emparentados en la pregunta por las condiciones de posibilidad para repensar y recrear el vínculo pedagógico.

La segunda recurrencia es la búsqueda de nuevas mediaciones pedagógico-didácticas que reemplacen o suplan la experiencia que implica estar todas/os en un mismo lugar, en un encuentro de los cuerpos sin mediación de las pantallas. En este sentido, Mariela relata lo que aconteció en sus clases ante la creación de *Raquel*, una muñeca que funcionó como paciente simulada, permitiendo a las y los estudiantes de enfermería ensayar habilidades clínicas y de comunicación: *"Raquel fue más allá de la simulación. Se convirtió en un espacio de aprendizaje seguro"* (Relato de experiencia pedagógica de Mariel, docente narradora).

Desde otra perspectiva, Viviana propone lo que llama una "pedagogía de la reparación". Su relato del regreso a las aulas transcurre entre barbijos que "salieron disparados con vuelo propio" y "paltas" compartidas con los bedeles como gesto de apertura al otro. Para la narradora, el aula deviene un lugar "para volver a ser nosotres: darle lugar al ser, para poder hacer juntos". Pero *¿qué se repara?* Del relato se desprende que aquello a "reparar" se vinculaba con lo que hizo en nosotrxs aquel tiempo transcurrido fuera de las aulas, el tiempo sin caminar la Universidad, el tiempo sin mates compartidos, el tiempo donde la muerte acechaba, el tiempo donde resguardarnos del otrx parecía lo común.

> Algo así como volver a sorprendernos de nosotros mismos porque, aun siendo otros, teníamos la potencia y las ganas de empezar de nuevo. Así, con lo que había, porque estábamos trabajando con restos de nosotros, de saberes, de andares singulares, pero con la complicidad de sabernos conocedores de una vida y de una experiencia común que nos permitía la alegría del reencuentro (Relato de experiencia pedagógica de Viviana, docente narradora).

En el relato de Gabriela aquello que repara el "nuevo" comienzo que la pospandemia invita se vincula al acompañamiento de estudiantes que recorren el hospital después de meses de aislamiento, después de haber visto escenas de centros de salud saturados de personas luchando por sobrevivir.

> Turno vespertino post pandemia, turno que fue tan requerido por el alumnado ya que en la universidad no se encontraba disponible, ahí comienza nuestro recorrido presencial. Se los percibe un poco temerosos en este nuevo inicio mientras recorremos los pasillos del hospital, empiezo a percibir murmullos, expresiones de miedo, angustia, dichos entre ellos de los nervios que traen a este comienzo. Dejamos las pertenencias en una habitación de la sala que se encuentra vacía: habitación Nro. 30, allí donde solo nosotros nos encontramos.

> Charlo con ellos y mi objetivo es brindarles herramientas y quitar temores por este nuevo comienzo.
>
> Con algo de susto, por no saber cómo abordar el cuidado, expresa uno de ellos: ¿cómo le pregunto? ¿cómo la toco? (Relato de experiencia pedagógica de Gabriela, docente narradora).

Los tres relatos dejan entrever **gestos de hospitalidad** en una búsqueda obstinada de aquellas docentes por rearmar lo común y lo colectivo. Retomamos aquí la noción de hospitalidad que describe Carlos Skliar (2011), en tanto recibimiento del otro/a sin cuestionamientos, apertura radical sin intenciones algunas de asimilar o saber. La hospitalidad es también una responsabilidad ética, una relación desinteresada, se dirige al otrx en tanto humano, no en tanto sujeto materializado y diferenciado. No se es responsable éticamente con la/el otra/o con diferenciaciones.

Relato de Viviana:

> La fragilidad, la intemperie y la vulnerabilidad de todes habían sido parte de un tiempo del que teníamos que tomar distancia, y se interponía el dolor social en cada una de las palabras que traíamos al centro de la escena. A pesar de eso, ese día, mis estudiantes (muy difícil no sentirlos míos), desde la pluralidad de sus voces y sentires, me confirmaron que era necesario insistir para que volviéramos a confiar en lo común como punto de partida para volver a ser nosotres: darle lugar al ser, para poder hacer juntos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Angulo Rasco, J. F. (1992). Objetividad y valoración en la investigación educativa. Hacia una orientación emancipadora. *Educación y Sociedad*, Núm. 10, 91-129. Universidad de Málaga

Anijovich, R. (2020) ¿Cómo sabemos que nuestros estudiantes están aprendiendo? En Meirieu y otros. *Bitácoras de cuarentena para docentes y pedagogos*.

Arzuaga, S., Casablancas, S. y Dari, N. (2021). La pandemia, las universidades y las prácticas de evaluación Virtualidad, *Educación y Ciencia*, 24 (12), 72-85. Virtualidad, Educación y Ciencia Año 12 - Número 24 - 2021. ISSN: 1853-6530

Bertaux, D. (1999). *El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. Proposiciones*, Vol. 29. Ediciones SUR: Santiago de Chile. Disponible en: http://www.sitiosur.cl/r.php?id=436

Bolívar, A., Fernández Cruz, M. y Molina Ruiz, E. (2004). Investigar la identidad profesional del profesorado. Una triangulación secuencial. En: *FQS*, Vol. 6, N°1.

Bolívar, A. y Domingo, J. (2006). La investigación biográfica narrativa en Iberoamérica: campos de desarrollo y estado actual. En: *Forum Qualitative Social Research*, Vol. 7, No4. http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/issue/view/5

Caressa, Y., Scialabba, R. y Tanoni C. (Comp.) (2022) *Narrativas docentes y saber pedagógico en la UNAJ: la enseñanza y el aprendizaje universitarios cuando llegó la pandemia*. Universidad Nacional Arturo Jauretche. https://rid.unaj.edu.ar/server/api/core/bitstreams/4950b603-3f20-4d5d-ad02-4fb49c41b096/content

Carr, W. (1990). *Hacia una ciencia crítica de la educación*. Barcelona, Laertes.

Clandinin, D. J. y Connelly, F. M. (1988). Conocimiento práctico personal de los profesores: imagen y unidad narrativa. En: Villa Angulbertao, L. M. Director. *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores. Implicaciones para el currículum y la formación del profesorado*. Alcoy: Editorial Marfil.

Connelly, F. y Clandinin, D. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En: Larrosa, J. y otros, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes.

Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (comps) (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Barcelona, Morata.

Dávila, P., Argnani, A., & Suárez, D. (2019). Interpretación y conversación en torno de relatos pedagógicos: hacia otra política de (re)conocimiento para la formación docente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(3), 141-158.

Denzin. N. y Lincoln, Y. Comps. (2011). *El campo de la investigación cualitativa*. México, Gedisa.

Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D. (2020). *La Educación De Pasado Mañana*. Notas Sobre La Marcha, Madrid, Fundación Carolina. Recuperado de https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/06/AC-41.-2020.pdf

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Giddens, A. (1997). *Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías comprensivas*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Goodson, I. (ed.) (2004). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro.

Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Kincheloe, J. y McLaren, P. (2012). Replanteo de la teoría crítica y de la investigación cualitativa. En: Denzin. N. y Lincoln, Y. *Paradigmas y Perspectivas en disputa. Manual de Investigación Cualitativa Vol. II*. México: Gedisa

Maggio, M. (2020). Las prácticas de la enseñanza universitarias en la pandemia: de la conmoción a la mutación. *Campus Virtuales*, 9(2), 113-122.

Maggio, M. (2023) *Híbrida. Enseñar en la universidad que no vimos venir*. Editorial Tilde.

Mendizabal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En: Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Popkewitz, T. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa*. Madrid, Mondadori.

Skliar, C. (2011). *Diez escenas educativas para narrar lo pedagógico entre lo filosófico y lo literario*. Plumilla educativa. Universidad de Manizales.

Skliar, C; Larrosa, J (2016). *Experiencia y alteridad en educación*. Homo Sapiens. Rosario.

Suárez, D. (2007). Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. En I. Sverdlick (Comp.) *La investigación educativa: una herramienta de conocimiento y acción* (pp. 71- 110). Buenos Aires, Argentina: Noveduc.

Suarez, D., Dávila, P., Argnani, A., Caresa Y. (2021). *Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una propuesta de investigación-formación-acción entre docentes*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Serie de revistas especializadas Colección Cuadernos del Instituto de Investigación de Ciencias de la Educación N° 6. Disponible en http://iice.institutos.filo.uba.ar/publicacion/documentaci%C3%B3n-narrativa-de-experiencias-pedag%C3%B3gicas

Suárez, D. (2011). Relatos de experiencia, saber pedagógico y reconstrucción de la memoria escolar. En: Alliaud, A. y Suárez, D. (Comp.). *El saber de la experiencia. Narrativa. Investigación y formación docente*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras - CLACSO.

Vain, P. D. y Yarza de los Ríos, A. (2020). Discapacidad y pandemia. Viejas y nuevas normalidades bajo sospecha. En Uribe, Alejandro. *Polifonía para pensar una pandemia*. Medellín (Colombia): Fondo Edit. FCSH de la Universidad de Antioquia.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Rasgos de la formación docente en inclusión educativa. Casos: Licenciatura en Educación, UNLa y Profesorado de Educación Primaria ISFD N°11, Lanús.

Bárbara Soledad Gregorini[1]

Universidad Nacional De Lanús

PALABRAS CLAVES

Educación Inclusiva / Formación docente / Educación superior

En 2017, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) estableció que para el planteamiento de políticas inclusivas es necesario reconocer que las dificultades que enfrentan los estudiantes surgen de aspectos del propio sistema educativo. Entendiendo, que al hablar de inclusión educativa nos referimos a su acceso y trayectorias en término de equidad. Donde esto último, conlleva promover la igualdad y, al mismo tiempo, considerar y favorecer la diversidad. Entender la inclusión como equidad propone visibilizar prácticas cotidianas llevadas adelante en las aulas que inciden en la motivación e interés de aprender por parte de los estudiantes, siendo incidentes en las trayectorias académicas de los mismos.

Así, reconociendo que La Ley de Educación Nacional, Nº 26.206 (2006) propone, entre otros objetivos, garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad; Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo; Y, garantizar a todos el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, es que la propuesta de esta investigación radica en caracterizar la formación docente en dichos términos de inclusión, analizando las particularidades y características de ambos componentes del nivel superior (ISFD y Universidades), buscando describir los puentes y encrucijadas entre ambos espacios de formación, en pos de pensar su posible articulación. Bajo el entendimiento ya mencionado, que la formación en inclusión educativa es entendida como herramienta necesaria que los docentes deben poseer para contribuir positivamente a las trayectorias educativas de los estudiantes.

Consecuentemente, se analizarán documentos tales como planes de estudio, presentes tanto en la Licenciatura en Educación de la Universidad de Lanús, como del ISFD Nº 11 que interpelen la formación docente, seleccionando para ello “Psicología de la educación”

[1] gregorini.barbara@gmail.com

y “Didáctica I” dentro la Licenciatura mencionada, paralelamente a “Didáctica general” y “Psicología de desarrollo y el aprendizaje” del ISFD. Luego, se analizarán los programas tanto del “Campo de la práctica docente” en el ISFD, que incluyen “Práctica en terreno”, “Herramientas” y “Taller integrador interdisciplinario”, y de la asignatura “Didáctica II” en la Licenciatura en Educación, en pos de identificar los espacios seleccionados para la realización de las prácticas de formación. Por último, se harán entrevistas semiestructuradas a estudiantes que estén próximos a recibirse en ambos niveles de formación.

EXPOSICIÓN SINTÉTICA DE LA LABOR DESARROLLADA

A partir del estudio de la Resolución CS Nº 045 del año 2015, que aprueba las modificaciones en el plan de estudio de la carrera Licenciatura en Educación de la Universidad Nacional de Lanús, y del “Diseño Curricular para la Formación Superior, nivel Inicial y Primario” (2008), en tanto documento prescriptivo del Profesorado de Educación Primaria del Instituto Superior de Formación Docente (en adelante ISFD) Nº 11, se procedió a ubicar y conocer las características y objetivos desarrollados en dicho marco normativo de las asignaturas seleccionadas y explicitadas en el plan de trabajo, presentado con anterioridad, que serán mencionadas a continuación y que conforman el objeto de estudio en la realización de esta investigación.

En línea con lo mencionado, y con la intención de describir los rasgos en términos de inclusión educativa presentes en los dos planes de estudio, tal como lo establecía el primer objetivo específico del plan de trabajo, y a partir de la selección de dos asignaturas de cada carrera, explicitadas en la propuesta metodológica aprobada, se ha realizado el análisis documental de los programas de la asignatura “Psicología de la Educación”, y de la asignatura “Didáctica I”, siendo que ambas corresponden a la carrera universitaria ya mencionada. A su vez, se llevó a cabo el mismo análisis en el programa de “Didáctica General” y de “Psicología del Desarrollo y del Aprendizaje I”, correspondientes a la formación terciaria explicitada con anterioridad.

Luego, para trabajar en el segundo objetivo específico, relacionado con el propósito de búsqueda de conceptos, términos, indicadores, categorizaciones y decisiones que permitan vislumbrar una posible vinculación con la noción de inclusión educativa y diversidad en espacios formativos vinculados a la práctica docente, se llevó adelante un análisis documental de los programas de las asignaturas identificadas y propuestas específicamente en pos de una formación con ese sentido. Además, se pretendía la identificación y caracterización de los espacios escolares y áulicos seleccionados para concretar dichas prácticas. Por ello, por parte del ISFD se procedió a trabajar en el programa de la asignatura “Campo de la Práctica Docente”, donde además se le realizó una entrevista a la docente de la misma, en pos de conocer con mayor profundidad su mirada sobre conceptualizaciones y nociones que resultan troncales en esta investigación, y para indagar los espacios donde se llevan adelante estas actividades, siendo que esto no estaba especificado en el programa. Por parte de la Licenciatura se analizó la asignatura

“Didáctica II”, considerando que la Resolución, mencionada en el primer párrafo, establece que es en esta asignatura donde deben realizarse las prácticas docentes, cabe mencionar que aquí no se ha procedido a la realización de entrevistas ya que el propio programa detalla las acciones y espacios vinculados a la práctica.

Posteriormente, se realizó la indagación del espacio curricular “Prácticas Pre-profesionales” presente en la Licenciatura en Educación. Resulta importante explicitar que esta asignatura no estuvo contemplada desde el comienzo de esta investigación, pero a partir de lo hallado en la Resolución mencionada, se decidió su incorporación como elemento de análisis, siendo que se ubica aquí a la formación práctica del futuro licenciado desde una propuesta de gestión, cooperación e investigación, en tanto que esta carrera universitaria no reduce su espacio formativo práctico a la docencia, sino que propone otras categorías vinculadas con los alcances de su título.

Resulta importante describir que el estudio sobre los documentos escritos, seleccionados y detallados anteriormente, responde a la intención de distinguir e identificar enseñanzas y posicionamientos ofrecidos a los estudiantes, futuros docentes o licenciados, a partir de conceptos, terminologías, nominaciones y nociones presentes no solamente en la selección y delimitación de los contenidos, sino también tomando en cuenta el marco referencial propuesto en la bibliografía, como así también en la fundamentación presentada en cada programa, las expectativas explicitadas, los propósitos, y los recursos. Los cuales resultan analizados a la luz de categorías vinculadas a la calidad educativa, motivación, diversidad, contextos heterogéneos, formación para la búsqueda del interés por aprender del estudiante, multiplicidad de modelos de enseñanza, reflexión constante y activa sobre la propia práctica profesional, entendimiento sobre la diversidad de trayectorias educativas reales, todos ellos como elementos vinculados a la inclusión educativa en términos de acceso, calidad y equidad (Alliaud, 2007), bajo el entendimiento de quienes aprenden como sujetos de Derechos, donde se visibilice la complejidad presente en el contexto educativo y, que permita promover al mismo tiempo la igualdad, en términos de equidad, y la diversidad, en términos de herramienta.

Por último, se llevaron a cabo entrevistas a estudiantes de ambas carreras, que al momento de las mismas se encuentran transitando su último tramo en la formación, con la intención de caracterizar tal como lo establece el tercer objetivo específico, desde sus perspectivas la posible vinculación, acercamiento, enseñanzas y/o aprendizajes presentes en relación a términos vinculados a la inclusión.

Todo lo mencionado da lugar a poder triangular la información recolectada para arribar a hallazgos que intenten responder al objetivo general.

OBJETIVOS ALCANZADOS

En relación al primer objetivo específico que establece describir los rasgos presentes en los planes de estudio en términos de inclusión educativa, y luego de hacer un recorrido

por las asignaturas “Psicología de la Educación”, “Didáctica I”, “Didáctica General” y “Psicología del desarrollo y del aprendizaje I, se arriba a que en ellas se trabaja con (y sobre) términos vinculados a inclusión. Sin embargo, luego de hacer un análisis profundo de los materiales ofrecidos en cuanto recursos y marcos teóricos, se halla que solamente en una de ellas (Didáctica I) la postura responde a una perspectiva de educación inclusiva en términos de accesibilidad para todos (Boggino, 2013), mientras que el resto, aún trabajando sobre las mismas palabras y elementos, lo hacen desde una mirada dicotómica entre lo hegemónico y lo diverso.

En relación al segundo objetivo, donde se pretende analizar las propuestas en las asignaturas de práctica docente en términos de inclusión educativa y diversidad, puede establecerse en cuanto a la asignatura del ISFD que se reconoce allí la perspectiva de educación inclusiva, además se explicita que el criterio de selección de espacios para realizar las prácticas docentes debería ser acorde a una propuesta que presente diversidad de espacios áulicos, pero esto no es posible de realizar por la lógica de los horarios de cursada. Mientras que, en los espacios de la licenciatura, el programa de Didáctica II está vinculado a la perspectiva buscada, aunque la selección de espacios destinadas puramente al ensayo de la práctica docente no está en línea con ello, ya que solamente se utilizan otras asignaturas de la misma universidad para tal fin. Por su parte, los espacios destinados a prácticas de gestión, cooperación e investigación, propuestos en la asignatura Prácticas Pre profesionales son diversos en relación a los fines y acciones que desarrollan, pero no se refleja una mirada de perspectiva de educación inclusiva en su programa.

En cuanto al tercer objetivo, que plantea la visibilización desde la perspectiva de los estudiantes de su formación en relación a la educación inclusiva, se ha obtenido la sensación de distancia, percibida por los estudiantes, entre la praxis y la teoría, apareciendo la necesidad, y solicitud de espacios formativos obligatorios que permitan una puesta en acción o propuesta de intervención real, vinculados a nociones de inclusión, que den lugar elaboraciones diversas y en diferentes ámbitos.

APORTES AL CAMPO DE CONOCIMIENTO

En línea con lo mencionado, en esta investigación se entiende que aun sin trabajar desde la perspectiva de inclusión esperada y, al ser materias de los primeros años de cada carrera, resulta oportuno el adentramiento que se realiza, sobre los términos estudiados, en las materias analizadas para el primer objetivo específico, ya que permite un primer acercamiento que luego, en asignaturas del final de la carrera, deben ser repensados en vinculación con el bagaje incorporado y en la práctica concreta.

Así, en relación a las asignaturas de formación práctica, revisadas en el segundo objetivo, cursadas en el último año, y pensadas como espacios de formación transversal que invitan a recuperar el bagaje formativo propuesto a lo largo de la carrera, se da lugar al replanteo de aquellos conceptos y términos aprendidos con anterioridad, para repensarlos, criticarlos, analizarlos, o ponerlos en acción en la práctica concreta, bajo el

entendimiento de la complejidad y vertiginosidad del contexto educativo y consecuentemente la necesaria formación en la reflexión docente.

En tanto que los datos hallados permiten establecer que para formar egresados comprometidos con la inclusión educativa real no resulta suficiente dar a conocer o definir correctamente determinados términos vinculados a la temática (tal como ocurre en las asignaturas de los primeros años), sino que es necesario una formación en línea a la perspectiva, que incluye no solo uso correcto de términos, sino marcos referenciales correspondientes y mirada complejizada de situaciones, basados en el entendimiento amplio sobre accesibilidad (como ocurre en el discurso y la gramática de las asignaturas del segundo objetivo).

Encontrando así una falencia en la vinculación entre la teoría y acción, debido a la falta de espacios de formación obligatorios, que trabaje desde (o en) espacios concretos reales, y que permita una construcción de conocimientos pensados en términos de educación inclusiva. Para lo cual es necesario que los docentes que lleven adelante esos espacios posean una mirada basada en esta perspectiva y que permita repensar a todos los espacios educativos desde la accesibilidad real y no desde la lógica de frontera, siendo que ambas trabajan sobre los mismos términos, pero esta última refiere sus significados a miradas hegemónicas, "incluyendo" en términos de "hacer entrar", de igualdad, pero replicando lógicas binarias excluyentes, mientras que al hablar de perspectiva de inclusión educativa se piensa desde la concreción de accesibilidad contemplando la diversidad como herramienta de crecimiento, y que propone repensar el entendimiento sobre términos ya aprendidos.

Pudiendo observarse que esta problemática podría salvarse solamente al modificar los espacios seleccionados en las asignaturas destinadas a la práctica docente de ambos institutos de educación analizados, o estableciendo espacios (taller/seminarios/ateneos) obligatorios que se destinen a formulaciones de proyectos pensados para y desde la inclusión, diversidad y accesibilidad. Además, resulta importante incorporar esta perspectiva en las orientaciones de las prácticas destinadas a formación no docente.

MÉTODOS Y TÉCNICAS EMPLEADAS

En primera instancia se realizó una ampliación del marco teórico que dio lugar a una selección de conceptos y términos que permitieron realizar una búsqueda de rasgos vinculados a la perspectiva de educación inclusiva en la formación superior. Luego, se ha llevado adelante el análisis documental como estrategia de indagación de fuentes de información, realizando una revisión de determinados programas seleccionados con la intención de establecer rasgos vinculados a inclusión educativa presentes en los planes de estudio de ambas carreras. Así como también se han analizado los espacios curriculares destinados a la concreción de prácticas formativas, y por último se han llevado a cabo entrevistas a estudiantes para la obtención de información en relación a sus perspectivas

en la temática de inclusión. Posteriormente se realizó la triangulación de la información que permitió elaborar las conclusiones.

Resulta importante para el desarrollo de esta investigación mencionar que al realizar la indagación sobre los documentos escritos que constituyen las unidades de análisis, fueron utilizados todos los programas que pudieron recolectarse de cada asignatura seleccionada, así por ejemplo de cada espacio se analizaron programas de diferentes años (pero del mismo docente a cargo). A fin de su practicidad solo se mencionarán los casos que efectivamente hayan incorporado algún aspecto en línea a lo que esta investigación pretende analizar.

A continuación, se detallará sintéticamente los resultados obtenidos a partir del análisis de los programas de las asignaturas seleccionadas para trabajar en el primer objetivo específico planteado, es decir describir los rasgos presentes en los planes de estudio en términos de inclusión educativa.

A. ASIGNATURA "PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN" DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

Por un lado, se explicitan en dicho programa autores como Freire o Pichón Riviere bajo la propuesta del reconocimiento de la importancia de lo vincular y relacional, lo cual resulta importante en relación a los rasgos indagados. Sin embargo, y aunque se visualizan algunos conceptos que podrían responder a las categorías buscadas, esto no se refleja en la mayoría de la bibliografía propuesta. Aquí, solo se identifica como vinculante el texto "Identidad es el otro nombre de la alteridad" (Frigerio, 2004) que desarrolla conceptos tales como "deuda de vida" y la noción sobre "prestadores de identidad". En tanto que, aun identificando el acercamiento formativo en cuanto a la mirada sobre "un otro", no queda explicitado un reconocimiento de la diversidad como oportunidad de crecimiento, ni como herramienta de construcción y formación sino desde el reconocimiento de eso que se quiera imitar, pero no contemplando a la diversidad de sujetos como posibilidad de crecimiento conjunto. Asimismo, se ubican en el programa conceptos referidos a excluido-incluido o adentro-afuera que tienen relación con una lógica de frontera, desde una posición dicotómica y excluyente (Boggino, 2023), lejana a la perspectiva de inclusión pretendida en esta investigación. Así, por ejemplo, la presentación del prestador de identidad como quien habilita para incluir vuelve a replicar esa lógica binaria.

B. ASIGNATURA "DIDÁCTICA I" DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

Se logra encontrar en este documento la presentación y el trabajo sobre diversos espacios y ámbitos de enseñanza y se establece la necesidad de una formación continua, variada y novedosa que permita una vinculación teórica para el entendimiento mayor de los espacios. Considera la diversidad no solo desde los contextos, sino también en las

estrategias didácticas pensadas como herramientas y recursos que contemplan la diversidad de ámbitos donde podría producirse la enseñanza. En línea con lo mencionado se denota la propuesta de reflexión sobre complejidades, así como también la presencia de conceptos vinculados a la perspectiva de inclusión educativa, como ser "aprendizajes significativos", "motivación", "deseo de estudiantar", entre otros. Destacando también que la selección de autores y textos presentados en la bibliografía tienen vinculación con las características de los rasgos buscados.

C. ASIGNATURA "DIDÁCTICA GENERAL" DEL ISFD Nº 11

Al ser escueto el programa analizado solo se distingue que los contextos son entendidos como ámbitos singulares de actuación por parte del docente y, donde las prácticas son complejas y situadas.

D. ASIGNATURA "PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO Y DEL APRENDIZAJE I" DEL ISFD Nº 11

Aunque se explicita la promoción de formas alternativas de modelos de enseñanza y aprendizaje, se menciona la necesidad de la formación para construir y deconstruir enfoques cada vez más complejos en relación a las prácticas docentes y, se reconoce el trabajo en grupos en pos de promover la diversidad de pensamientos, así como también se promueve apropiarse de herramientas de detección y prevención de dificultades sociales y de aprendizaje en los niños del nivel, cabe destacar que el marco teórico propuesto no va en línea con la perspectiva de educación inclusiva, siendo por ejemplo que se visualizan aportes desde la neuroeducación, que están orientadas a una homogeneización de los estudiantes, suponiendo que todos responden a los mismos estímulos. En tanto, se concluye, a partir de los textos propuestos que refiere a estrategias pensadas desde el paradigma médico, muy distante a la perspectiva de inclusión pensada en esta investigación.

Posteriormente y en relación al segundo objetivo específico se describirá lo analizado en los espacios destinados a la formación práctica.

A. ASIGNATURA "CAMPO DE LA PRÁCTICA DOCENTE" DEL ISFD Nº 11

Si bien el programa analizado es muy rico en contenidos e información, no específica los espacios seleccionados donde se llevarán adelante las prácticas docentes, por ello se incluyó la realización de una entrevista a la docente a cargo, donde además se pretendía ampliar su conceptualización sobre diversas categorías estudiadas en este proyecto.

A partir de ello se pudo establecer que la propuesta de esta asignatura se basa en la formación en relación a la enseñanza situada, que rompa con el paradigma de homogeneización educativa, incluyendo un trabajo en diversidad en pos de enriquecer los

espacios de enseñanza, además, es constante en la asignatura la formación en relación a elaborar propuestas abiertas para que cada sujeto logre una aproximación propia, única, personal y diversa y, se trabaja en la reflexión continua tanto en las acciones explícitas como implícitas, sobre cómo habilitar al otro, no para incluirlo a lo que se "supone que está bien" sino para lograr un trabajo mancomunado, donde el estudiante es un sujeto de derecho. Esto también se ve reflejado en la selección de autores y recursos tales como Anijovich, Skliar, Terigi, entre otros. Presentando también, un cuestionamiento a la hegemonía del espacio educativo a partir de la concreción de prácticas transformadoras.

Cabe destacar que si bien se menciona y comprende que el criterio de selección de espacios para realizar las prácticas docentes debería ser acorde a una propuesta que presente diversidad de espacios áulicos, esto no es posible por la lógica de los horarios de cursada, y siendo que se priorizan escuelas que acompañen y estén dispuestos a recibir cordialmente a los residentes, sin embargo, la docente destaca que en los años anteriores de la formación se trabaja en otros ámbitos de enseñanza, como ser centros sociales, bibliotecas y demás espacios que permiten una mirada amplia de los espacios vinculada a la educación.

B. ASIGNATURA "DIDÁCTICA II" DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

Tras el análisis de este espacio, se visibiliza en el documento la intención de la formación en la práctica y la importancia de las prácticas significativas, haciendo gran hincapié en el trabajo de reflexión propio. De igual modo, explicita la didáctica como teoría de la práctica de una enseñanza situada en diferentes contextos socio-históricos, donde se permite una relación sobre el conocimiento de la diversidad estudiantil. Además, Se proponen autores como Furman y su texto "Enseñar distinto" (2021), así como también nociones ofrecidas por Davini (2002) en relación a las preguntas reflexivas y el concepto de motivación, como también de Steiman (2004) en cuanto al concepto de microdecisiones y en cuanto a la descripción de diversidad de estrategias de enseñanzas. Finalmente, se establece que esta asignatura entrama a lo largo de su propuesta una relación con los conceptos de la educación inclusiva, destacando que la mirada desde una práctica reflexiva permitirá pensar en la necesidad de estrategias diversas.

La distinción entre el programa 2022 y el 2024 radica en la incorporación, en este último, de la elaboración de un proyecto de seminario optativo y la simulación de un concurso de cátedra. Siendo que se establecen en ambos planes la realización de prácticas docentes de ensayo en el ámbito universitario. En cuanto a los espacios seleccionados para la realización de estas propuestas, los utilizados se reducen al ámbito universitario, particularmente se realiza una selección de asignaturas propias de carreras de la Universidad de Lanús para estos fines.

A. ASIGNATURA "PRÁCTICAS PRE PROFESIONALES" DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

La incorporación de la asignatura “Prácticas Pre Profesionales” como recurso informativo se desprende de lo establecido en la Resolución Nº 45/1, donde se establece que la formación práctica debe pensarse aquí desde una propuesta de gestión, cooperación e investigación, es decir que esta carrera universitaria no limita su espacio formativo práctico a la docencia, sino que propone otras categorías vinculadas con los alcances de su título. Es decir que esta asignatura, permite irrumpir el posicionamiento del licenciado de Educación limitado al accionar docente y reivindicar a través de su propuesta práctica las prescripciones fundantes de la carrera, las cuales se relacionan con una formación para elaborar diagnósticos e investigaciones educativas, formular programas y proyectos, evaluar diseños curriculares y programas educativos, diseñar dispositivos pedagógicos y estrategias innovadoras para la enseñanza y para capacitaciones, entre otros alcances. Si bien esta asignatura no estipula un trabajo en conceptos vinculados a la educación inclusiva, su metodología y posicionamiento curricular pretende que sean recuperados todos los conocimientos aprendidos a lo largo de la carrera, para poder ser aplicados en la práctica.

Por último, luego de la realización de entrevistas a estudiantes próximos a graduarse de las dos carreras seleccionadas, de la sistematización de los aspectos relevantes encontrados en ellas, y en pos de caracterizar, desde sus perspectivas, la presencia de formación en términos de inclusión, entendida tanto en acceso como en trayectoria educativa de calidad. Se detallan a continuación los aspectos relevantes identificados en las respuestas de estudiantes de la licenciatura.

En relación a la calidad educativa, los entrevistados la relacionaron fuertemente a la formación sobre diversidades, vinculándola mayormente con la equidad, con la adquisición de diversas estrategias didácticas para luego ser utilizadas como herramientas ante contextos diversos, aunque algunos otros estudiantes lo han relacionado con aspectos tecnológicos y competencias digitales. Referido al cuestionamiento sobre el conocimiento en diversidad se ha planteado la concepción de variedad y las diferentes realidades, apareciendo reiteradamente una clara vinculación con la heterogeneidad, aunque también se presentó como “aquello que no entra en lo hegemónico”, y casi la mitad de entrevistados lo vincularon a discapacidad. Mientras que, al indagar sobre Inclusión educativa, se identificó mayormente a esto con adecuación, elaboraciones o presentaciones de contenidos que permitan trabajar en las potencialidades de cada estudiante, apareciendo en varias ocasiones la relación directa con diferentes contextos y diferentes necesidades, así como también se lo describió como aquellas voluntades puestas al servicio del derecho de la educación. Se ubican en las entrevistas varias miradas desde lógicas de frontera, (incluido-excluido, adentro-afuera, lógicas que categorizan y etiquetan) que si bien poseen conocimiento de los conceptos y términos relacionados a inclusión, se aleja del propósito real de la perspectiva de educación inclusiva, que contrariamente a realizar una distinción dicotómica intenta promover la igualdad (como equidad) y, al mismo tiempo, considerar y promover la diversidad, permitiendo aprender a aprender de la diferencia (Ainscow, 2005).

Un punto fundamental que permitió conocer las entrevistas realizadas se vincula con la poca conformidad de la formación en estos conceptos y perspectiva. Así como también, se menciona la necesidad de intensificación en el trabajo sobre el concepto de otredad desde una postura de respeto. Sin embargo al volver sobre las respuestas obtenidas, se logra visibilizar una distinción fundante, siendo que los estudiantes efectivamente han logrado un aprendizaje de los contenidos troncales de esta temática, y logran mayormente identificar sus saberes y conocimientos, pero, bajo el análisis de sus palabras, la totalidad de los entrevistados denota la falta de trabajo real de vinculación entre su caja de herramientas constituida a lo largo de la carrera y la formación práctica, en ese sentido todos han indicado la necesidad de una formación obligatoria en relación a diversidades e inclusión.

Cabe mencionar que los alumnos que pudieron desarrollar un mejor entendimiento de las nociones de inclusión educativa mencionaron haber transitado el seminario de Justicia Y Derechos Humanos y/o el de Accesibilidad, Discapacidad y Políticas Públicas, reconociendo que, aunque este espacio formativo conlleva ese nombre y temática ha permitido comprender términos de accesibilidad no limitadas a la discapacidad.

En relación a lo hallado en estudiantes del ISFD, resulta importante remarcar qué si bien todos los conceptos descriptos en las entrevistas van en línea con la perspectiva de inclusión educativa, al momento de indagar sobre los espacios de práctica se hace mención del interés de realizar las mismas en diversos lugares, no limitados a colegios cercanos, y allí también aparece el interés por conocer más herramientas concretas para trabajar la inclusión en las aulas, en tanto que al igual que lo ocurrido con los estudiantes de la licenciatura sienten una distancia entre la teoría incorporada y las acciones concretas ejemplificadas.

RESULTADOS OBTENIDOS

Como resultado general puede concluirse que, para poder analizar los rasgos de la formación superior en perspectiva de inclusión educativa, tanto universitaria como terciaria, deben ser considerados no solo los contenidos detallados en los programas de las asignaturas, sino también el encuadre teórico que orienta a las mismas. Por ello, es necesario indagar las bibliografías propuestas, las actividades presentadas, y el posicionamiento de los docentes a cargo de las asignaturas troncales.

Uno de los componentes más importantes de esta investigación radica en haber encontrado, en los programas analizados, dos maneras diferentes de entender la inclusión en educación. Aun utilizando los mismos términos y conceptos se distingue que una de las posturas refiere a inclusión como adentramiento a una hegemonía homogénea establecida y, la otra, muy distante, entiende por inclusión la acción para la habilitación de la diversidad desde la promoción de una equidad social, donde la educación es entendida como productora de accesibilidad y no como inclusora a lo que se supone que “está bien”.

En tanto que, en esta investigación, una vez que se pudieron distinguir e identificar esas dos maneras de entender la inclusión dentro de los espacios analizados, lo cual fue logrado a partir de la ampliación del marco teórico y el adentramiento sobre diversas concepciones de la temática, se pudo avanzar en la identificación de un distanciamiento, primeramente, entre las diferentes enseñanzas (producto de distintos posicionamientos) de los conceptos troncales de inclusión educativa. Sin embargo, esta distancia y diferenciación de entendimientos respecto de ciertos términos puede ser elementos de desequilibrio y verse "salvada" en el transcurso de la carrera donde conocimientos incorporados en los primeros años (o en determinados espacios) pueden ser repensados o reformulados a la luz de otros saberes (otros conocimientos o perspectivas aprendidas con posterioridad). En tanto que los rasgos presentes en la formación oscilan entre estas dos maneras de entender la inclusión educativa.

Luego, sí ha de resultar dificultoso y condicional, para el aprendizaje de la perspectiva, la selección de los espacios para la realización de las prácticas docentes. En tanto que, aquellas materias que ya están pensadas desde la verdadera inclusión educativa, en sentido amplio, igualmente no pudieron reflejarlo en la selección de espacios destinados a la formación en terreno. Además, tampoco se identifica un espacio obligatorio que permita desarrollar y formar en la praxis en esta perspectiva, siendo así que se ve implicada una lógica en la gramática que no se refleja en los espacios de enseñanzas prácticas.

Por último, la articulación entre ambos espacios analizados (terciario y universitario) es posible de identificarse en que la modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura incluye la formación práctica docente, y en que ambas carreras pueden verse complementarias considerando diferentes miradas sobre el mismo objeto de estudio que es "la educación". Sin embargo, otros alcances del título del licenciado se vinculan con la gestión y cooperación pudiendo ser también un punto de cercanía y relación entre ambas carreras.

BIBLIOGRAFÍA

Ainscow, M. (*2005*). La mejora de la escuela inclusiva*. Cuadernos de Pedagogía*, (349), 78-83.

Alliaud, A. (2007). El peso de lo que se dice y de lo que se hace. En I. Dussel & P. Pogré (Eds.), *Formar docentes para la equidad: Reflexiones, propuestas y estrategias hacia la inclusión educativa* (81-90). Buenos Aires.

Boggino, N. (2023). *¿Inclusión o Accesibilidad educativa para tod@s? Pensar una escuela que no excluya*. Homo Sapiens Ediciones.

Borsani, M. J. (2023). *Aulas Inclusivas. Teoría en Actos*. Homo Sapiens Ediciones.

Durán Gisbert, D., & Giné Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los

centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 5*(2), 153– 170. https://revistas.ucentral.cl/revistainclusiva/article/view/5_2_010

Dirección General de Cultura y Educación. (2008). *Diseño curricular para la formación superior: Nivel inicial y primario*. Buenos Aires: Dirección General de Cultura y Educación. http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/dcurricularsuperior.pdf

Filidoro, N. (2019). Incluir es poder preguntarse dónde está el otro. En V. Vinacur & C. Bustos (Comps.), *La inclusión escolar de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad en la escuela común: Aportes y reflexiones del tercer seminario de investigación UEICEE* (81-100). Ministerio de Educación e Innovación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Guevara, J., & Zacarías, I. (2016). *Empezar la docencia en escuelas inclusivas* (Documento de trabajo N° 154). Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC). https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2017/03/1042.pdf

Kligman, M., & Kanje, N. J. (2014). Avances en la inclusión educativa de sujetos con discapacidad intelectual en la República Argentina. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación, 1*(1), 113–124.

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. (2018). *La investigación en los institutos de formación docente: Prácticas docentes y de enseñanza*. INFOD.

Resolución CS Nº 045. (2015). Modificación al Plan de Estudio de la Licenciatura en Educación de la Universidad Nacional de Lanús.

https://www.unla.edu.ar/resoluciones/2015/Enero/R.CS.N_045-15--15.01.15%20Plan%20de%20Estudios%20de%20Licenciatura%20en%20Educacion%202015.pdf

Hablar y escuchar en la universidad. Un primer acercamiento a las prácticas de lenguaje oral en la UNAJ

Cristina Basile[1]

(IEI-UNAJ, UNQ)

Rodrigo Sáez[2]

(IEI-UNAJ, UBA)

Palabras clave

Oralidad / Géneros discursivos / Inclusión / Alfabetización académica

RESUMEN

Esta ponencia se propone presentar los avances de una línea de investigación dentro del proyecto "Diagnóstico y planificación de las competencias lingüísticas académicas, escritas y orales, como garantía de inclusión de estudiantes en los estudios superiores" –radicado en el Programa de Fortalecimiento para la Lectura, la Escritura y la Oralidad (PROFLEO) de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ)–, que tiene como objeto de estudio las prácticas de comunicación oral en el ámbito académico.

Quienes comienzan sus estudios en la universidad se enfrentan a situaciones discursivas complejas, que exigen usos del lenguaje propios de este ámbito de la actividad humana. Se encuentran con una comunidad discursiva (Maingueneau, 2002 y 2003; Cassany, 2006 y 2008; Arnoux, 2009) cuyas prácticas de lectura, escritura y oralidad se realizan de un modo particular, implican competencias lingüísticas, cognitivas y culturales particulares, y están sostenidas por representaciones vinculadas exclusivamente con este ámbito. Los textos que se producen y circulan en la universidad se caracterizan por un alto grado de complejidad (entre otras razones, debido a sus convenciones genéricas, a las redes conceptuales que establecen y a su carácter polifónico), suponen saberes previos que no necesariamente han sido adquiridos, circulan en soportes materiales fragmentarios que muchas veces borran las cadenas de enunciados en las que participa el texto. La comprensión de estos textos está mediada por pautas institucionales que exigen precisión, habilidad para establecer relaciones de complementación y confrontación, capacidad para diferenciar distintos niveles de abstracción o concreción. Finalmente, la universidad demanda dar cuenta de aquello que se ha leído y comunicarlo, tanto por escrito como oralmente, para acreditar esa

[1] cristinabasile@yahoo.com.ar
[2] rgoticasaez@hotmail.com

comprensión –es decir, demostrar que se ha adquirido un saber– (Carlino, 2003: 18-20; Marín y Hall, 2003; Cassany, 2006; Arnoux, Di Stéfano y Pereira, 2009: 7; Parodi, 2014, pp. 93-94).

Ahora bien, aunque la comunicación oral tenga un rol fundamental en las actividades académicas, tan importante como la escritura, esto no suele ser debidamente reconocido en los planes de estudio (Montes y Navarro, 2019; Natale y Valente, 2004). Hablar en la universidad requiere el desarrollo de competencias discursivas orales que garanticen eficacia, tanto en las clases como en diversas instancias específicas: exposición de contenidos, exámenes, debates, defensas. Para cada una de estas situaciones comunicativas orales, se han establecido géneros discursivos secundarios (Bajtín, 2002 [1977]) con un alto grado de formalidad y complejidad. Estos géneros se caracterizan por una organización cuidada de las ideas, claridad en la exposición, un registro formal, una construcción sintáctica y léxica cercana a la escritura académica, y la conformación de un sujeto discursivo experto, entre otras.

Es así que se revela una contradicción notable: si bien se exige que las prácticas de comunicación oral académicas respondan a estas características puntuales y que los estudiantes puedan producir discursos que se ajusten a las pautas de los géneros discursivos orales académicos, no se los enseña debidamente ni se promueven espacios curriculares que fortalezcan las habilidades necesarias para producirlos. Claramente, el ámbito académico suele sobrevalorar la escritura (y la lectura) frente a la oralidad (y la escucha) (Pose y Trincheri, 2014). En la UNAJ, por ejemplo –pero no solo en nuestra institución–, el Ciclo Inicial incluye la materia Taller de Lectura y Escritura, que introduce a lxs estudiantes en las prácticas de lectura y escritura, pero no considera las prácticas de comunicación oral.

En ese marco, esta ponencia presenta un diagnóstico inicial de las competencias discursivas orales de lxs estudiantes ingresantes a la UNAJ y plantea los propósitos de identificar y sistematizar las necesidades específicas en torno a las habilidades de comunicación oral académica de lxs estudiantes que avanzan en las carreras de la universidad (en esta primera etapa del proyecto, específicamente de la carrera de Relaciones del Trabajo, pero con la certeza de que estos resultados podrán extenderse al resto del estudiantado de la universidad).

INTRODUCCIÓN

Esta ponencia se propone presentar los avances de una línea de investigación dentro del proyecto "Diagnóstico y planificación de las competencias lingüísticas académicas, escritas y orales, como garantía de inclusión de estudiantes en los estudios superiores", que tiene como objeto las prácticas de lenguaje oral en el ámbito académico.[3]

[3] Un primer acercamiento, también parte de este trabajo, fue publicado en las actas del III Congreso Internacional de Educación "La democratización desafiada: avances y retrocesos en la educación pública a

El proyecto es desarrollado por docentes del Taller de Lectura y Escritura (TLE), una materia que forma parte del plan de estudios de todas las carreras de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ). Prácticamente desde su creación, la Universidad planificó un proceso inclusivo de ingreso y acompañamiento de estudiantes, a cargo del Instituto de Estudios Iniciales (IEI), que abarca dos tramos: el Curso de Preparación Universitaria (CPU) –que es obligatorio y no eliminatorio– y el Ciclo Inicial (CI). En ambos tramos se ve reflejada una preocupación por las prácticas de lenguaje. En el primero, con la materia de Lengua, y en el segundo, con el Taller Complementario de Lengua –destinado a quienes hayan desaprobado Lengua del CPU– y el TLE.

Estos espacios curriculares están dedicados al entrenamiento progresivo de las prácticas de lectura y escritura tal como son requeridas en la universidad. Los talleres, especialmente, tienen la virtud de promover una reflexión inicial sobre los procesos cognitivos generales involucrados en estas prácticas, presentar explícitamente las características de los textos a leer y escribir en la universidad, y poner en relación al estudiantado ingresante con un lenguaje académico general. En este sentido, constituyen una instancia inaugural y fundante de la *alfabetización académica*; esto es, la adquisición del conjunto de nociones y estrategias requerido para producir y analizar enunciados en el nivel superior (Savio y Schere, 2023; Carlino, 2009; Marín, 2006; Braslavsky, 2002).

Además, el proyecto está radicado en el Programa para el Fortalecimiento de la Lectura, la Escritura y la Oralidad (PROFLEO), dependiente del IEI. Un programa de investigación-acción orientado a desarrollar y consolidar las competencias de lectura, escritura y oralidad requeridas en el ámbito académico, así como a promover una reflexión sobre la práctica docente desde un enfoque integral y transversal. En el transcurso de una carrera universitaria, junto con los contenidos temáticos, es necesario enseñar y aprender las particularidades de cada una de las formas del discurso que se requieren para dar cuenta de esos contenidos. Siguiendo esa premisa, desde el Programa se realizan distintas actividades para asistir a estudiantes y docentes en diferentes instancias de los trayectos formativos y acompañar la producción de los trabajos finales requeridos para la titulación intermedia y de grado. Este año, el Programa incorpora el núcleo de investigación-acción en torno a la oralidad académica, hasta ahora desatendida.[4]

Como pone de manifiesto el encuadre anterior, si bien la UNAJ se ocupa muy concretamente de introducir al estudiantado en las prácticas de lectura y escritura propias del ámbito académico, y además, de fortalecer estas prácticas de lenguaje a lo largo de las carreras con vistas al desempeño profesional, también es cierto que aún no atiende –frontal y sistemáticamente– las necesidades de acompañamiento en las prácticas de lenguaje oral que demandan nuestrxs estudiantes.

40 años de la recuperación democrática", realizado el 27, 28 y 29 de noviembre de 2024 en la Universidad del Centro (UNICEN), Tandil. (Sáez y Basile, 2024, 594).

[4] Es recién en la readecuación iniciada en 2023 y formalmente aprobada en el Consejo Superior de la sesión de julio de 2024, que el PROFLE pasó a denominarse PROFLEO, abarcando con esa última letra de la sigla las prácticas de oralidad.

Queremos presentar aquí, entonces, un acercamiento a la oralidad académica en la UNAJ. En particular, un diagnóstico exploratorio de las competencias discursivas orales de lxs estudiantes ingresantes a la UNAJ y una aproximación a las prácticas de lenguaje oral que demanda la carrera de Relaciones del Trabajo.

MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Quienes comienzan sus estudios en la universidad se enfrentan a situaciones discursivas complejas, que exigen usos del lenguaje propios de este ámbito de la actividad humana. Se encuentran con una *comunidad discursiva* cuyas prácticas de lectura, escritura y oralidad se realizan de un modo particular, implican competencias lingüísticas, cognitivas y culturales particulares, y están sostenidas por representaciones vinculadas exclusivamente con este ámbito (Briz, 2008; Peña Borrero, 2008; Maingueneau, 2002 y 2003; Cassany, 2006 y 2008; Arnoux, 2009). Los textos que se producen y circulan en la universidad se caracterizan por un alto grado de complejidad (entre otras razones, debido a sus convenciones genéricas, a las redes conceptuales que establecen y a su carácter polifónico), suponen saberes previos que no necesariamente han sido adquiridos, circulan en soportes materiales fragmentarios que muchas veces borran las cadenas de enunciados en las que participa el texto. La comprensión, a su vez, está mediada por pautas institucionales que exigen precisión, habilidad para establecer relaciones de complementación y confrontación, capacidad para diferenciar distintos niveles de abstracción o concreción. Finalmente, la universidad demanda dar cuenta de aquello que se ha comprendido y comunicarlo, tanto por escrito como oralmente, para acreditar esa comprensión –es decir, demostrar que se ha adquirido un saber– (Carlino, 2003: 18-20; Marín y Hall, 2003; Cassany, 2006; Arnoux, Di Stéfano y Pereira, 2009: 7; Parodi, 2014: 93-94).

Para llevar adelante estos procesos de enseñanza y aprendizaje, tan centrados en el texto escrito, la oralidad tiene un rol fundamental. Es prácticamente imposible pensar el desarrollo de un curso, un seminario o –por supuesto– una conferencia académica sin considerar las prácticas de lenguaje oral. Y no porque estas sean las que permitan la comunicación de conocimiento especializado, de manera unívoca, de docentes a estudiantes –una suerte de traducción oral y sin errores de la bibliografía obligatoria, generalmente escrita–, sino justamente porque cuando lxs estudiantes conversan sobre un tema, cuando discuten sus perspectivas ante un fenómeno, e incluso cuando manifiestan sus dificultades de aprendizaje, ya están modificando, consolidando o poniendo en cuestión sus propios saberes. La palabra hablada, fundada en una concepción dialógica del lenguaje (Bajtín, 2002), fortalece las conceptualizaciones, da lugar a nuevos abordajes de los conocimientos, abre camino a hipótesis que orientan el trabajo futuro, pone de manifiesto las inconsistencias y, en definitiva, formula preguntas, que son los motores del ámbito científico y académico. En otras palabras,

> Hablar, dialogar, escuchar, contrastar opiniones y modificar las propias perspectivas, entre otras, son actividades fundamentales para aprender, para

> participar de las comunidades disciplinares y para construir y socializar conocimiento (Montes y Navarro, 2019, p. 19).

Ahora bien, hablar en la universidad requiere el desarrollo de competencias discursivas orales que garanticen eficacia, tanto en las clases como en diversas instancias específicas: exposición de contenidos, exámenes parciales y finales, debates, defensas, entre otras[5]. Siguiendo el criterio de Arnoux (2022), de Montes y Navarro (2014), y de Briz (2008), entre otrxs especialistas, enumeramos algunos rasgos generales de las prácticas orales académicas.

- En términos verbales –lingüísticos–, se caracterizan por una organización cuidada de las ideas, claridad en la exposición, un registro formal, una construcción sintáctica y un repertorio léxico cercanos a la escritura académica, y la conformación de un enunciador experto.
- Comprenden *aspectos no verbales*, como la pronunciación, la velocidad del habla, la presencia de pausas, la intensidad, los acentos, el ritmo y la entonación –aspectos *paralingüísticos*–; o como los gestos, los movimientos, las posturas –aspectos *no lingüísticos*–.
- En algunos casos, son parte de una *comunicación multimodal* en la que se produce una articulación entre oralidad, escritura e imágenes audiovisuales, que debe ser diseñada.
- Requieren siempre de una preparación previa en la que se defina con precisión la *situación discursiva* (contexto, audiencia, propósitos, género discursivo).
- En mayor o menor medida, demandan una *planificación* en la que se estructure claramente la apertura, las secciones, el cierre, se destaquen las ideas más importantes y los datos más pertinentes. En esta misma línea,
- exigen capacidad de *síntesis* y *recapitulación* para evitar dispersiones y reunir las ideas centrales, y
- comprenden *momentos específicos* de exposición de ideas sustanciales que deben ser tenidos en cuenta.
- Demandan un diseño estratégico de los soportes textuales que las acompañen (regidos por los principios de síntesis, claridad y fluidez).
- De acuerdo al género, y aunque siempre prima el discurso razonado, admiten mayor o menor nivel de *subjetividad* y *expansión de las emociones*, así como
- exigen o rechazan la introducción de una *perspectiva crítica* respecto del tema. Finalmente,

[5] Para cada una de estas situaciones comunicativas orales, se han establecido distintos géneros discursivos secundarios (Bajtín, 2002) con diversos grados de formalidad y complejidad. Sin embargo, la siguiente caracterización propone reunir rasgos generales, más o menos comunes a todos estos géneros.

- Requieren una reflexión propia sobre los *aspectos personales* que facilitan u obstaculizan el desempeño oral, para fortalecer aquellos aspectos más vulnerables.

Resulta evidente, por lo tanto, que las competencias para llevar adelante estas prácticas de lenguaje oral no se adquieren de manera espontánea, sino que deben ser enseñadas y ejercitadas. "Saber hablar no es un don, no proviene de ninguna cualidad innata; para hablar bien se necesita un entrenamiento y un ensayo continuos" (Briz, 2008: 20). No obstante, esto no suele ser debidamente reconocido en los planes de estudio ni considerado en profundidad por lxs docentes (Borioli, 2019; Natale y Valente, 2004). En líneas generales, el ámbito académico tiende a sobrevalorar la escritura (y la lectura) frente a la oralidad (y la escucha) (Pose y Trincheri, 2014). De hecho, "raramente los usos y formas de la comunicación oral se constituyeron en objeto de enseñanza sistematizada" (Rodríguez, 1995, p. 2). Asimismo, "son escasas las investigaciones que relacionan (las dificultades de) el discurso escrito con otros subgéneros académicos que pertenecen al ámbito de la oralidad" (Estrada, 2008, p. 47).

Es así que se revela una contradicción notable: si bien se exige que quienes ingresan al ámbito universitario puedan producir enunciados que se ajusten a las pautas de los géneros discursivos orales académicos, no se los enseña debidamente ni se promueven espacios curriculares que fortalezcan las habilidades necesarias para producirlos.

Por otro lado, en términos metodológicos, seguimos el enfoque del Análisis del Error (AE), que ya implementamos en otras ocasiones (Merino y Sáez, 2022). El proyecto de investigación en el que participamos estudia la capacidad de este enfoque, hasta el momento desarrollado en la enseñanza y aprendizaje del español como segunda lengua, para explicar el proceso de adquisición de competencias lingüísticas académicas, entendidas como una nueva lengua (L2).

El AE sostiene que el error contiene una gran información sobre lo que sabe y no quien está desarrollando una interlengua, es decir, está en proceso de adquirir competencias lingüísticas en una segunda lengua (o L2) que, en nuestro caso, como señalamos, refiere al lenguaje académico. Según Graciela Vázquez, se ha demostrado que "analizar y clasificar errores constituye un método eficaz para evaluar el proceso de aprendizaje y las metodologías de enseñanza, así como también para determinar los factores que influyen sobre el éxito o fracaso de los mismos" (Vázquez, 2009: s/n). Esto es así porque, como señala Santos Gargallo (1993), el enfoque del AE permite identificar el estado de reflexión sobre la propia lengua (o L1), reconocer los aspectos lingüísticos que presentan un desafío mayor a los estudiantes en el proceso de desarrollo de la interlengua y, finalmente, determinar el grado de relevancia de tales inconvenientes para establecer prioridades de enseñanza y orientar la intervención didáctica en general.

Por consiguiente, consideramos que elaborar una "gramática de errores" vinculados con las prácticas de lenguaje oral puede ser un punto de partida provechoso para identificar con precisión las fortalezas y las dificultades en el aprendizaje de la oralidad

académica por parte de nuestrxs estudiantes y, por consiguiente, elaborar estrategias didácticas a medida de sus necesidades concretas.

DESARROLLO

DIAGNÓSTICO EXPLORATORIO DE LAS COMPETENCIAS DISCURSIVAS ORALES DE ESTUDIANTES INGRESANTES EN LA UNAJ

Luego de la introducción al tema y de la aclaración sobre la metodología asumida, presentamos el análisis de un corpus de carácter exploratorio, conformado por 13 audios de nuestrxs estudiantes.

A partir de un fragmento del libro *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*, de Daniel Cassany (correspondiente al capítulo "Géneros escritos", pp. 18-21), se les presentó oralmente –a través de un audio de WhatsApp– la siguiente consigna:

> Explique qué cuestiones se deben tener en cuenta, según el autor, al momento de pensar un texto como resultado de una práctica social. Utilice el ejemplo del examen para explicar mejor esta idea.

En los audios que nos enviaron como respuesta –que fuimos recibiendo de a poco, a fuerza de insistir en el valor de la investigación que llevamos adelante–, detectamos distintos errores que intentamos clasificar para identificar las dificultades más comunes que encuentran lxs estudiantes en el ingreso a la universidad. A continuación, explicaremos las categorías de errores elaboradas.

Aspectos verbales o lingüísticos

Yuxtaposición de datos al inicio. Se detectó la dificultad de incluir al comienzo de la respuesta una referencia a la fuente bibliográfica tratada. En estos casos, los audios comienzan con una presentación aislada de los datos de la fuente (nombre del autor, título del texto, datos de publicación), como si fuera un paratexto que antecede el desarrollo de la respuesta, en lugar de integrar estos datos a la apertura del discurso. Por ejemplo:

> "El texto, el acto de escritura y la práctica social", de Daniel Cassany. En este texto, el autor nos habla del acto de escritura como práctica social, es decir, la escritura… (Audio 13, CA).

> "El texto, el acto de escritura y la práctica social", de Cassany, Daniel, del año 2006, de "Géneros escritos". *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Utilizó el ejemplo del texto para explicar las cuestiones que se deben tener en cuenta al momento de pensar el texto como resultado de una buena práctica social (Audio 12, SB).

Estos errores, que también se advierten en las producciones escritas de gran parte de lxs estudiantes ingresantes, dan cuenta de cierta disociación entre las ideas que presenta

un texto y la fuente bibliográfica de la que provienen estas ideas. La respuesta pone de manifiesto esta disociación, dando lugar a la fragmentación que identificamos.

Errores en la construcción sintáctica y gramatical. En investigaciones previas (Merino y Sáez, 2022), analizamos errores en la construcción sintáctica y gramatical de oraciones como fenómenos propios de la escritura de nuestrxs estudiantes. En este caso, advertimos que esto se extiende en buena medida a sus prácticas orales. Por ejemplo:

> El tema sobre lo que explica el texto es como se ve en un parcial en palabras manuscritas, en como lo explica un profesor, cómo son los exámenes, qué es lo que nos dan, apuntes, manuales, diccionarios. También no debe ser ni global ni informático y no oral, no exponerlo oralmente en un parcial (Audio 7, MB).

En este caso podemos notar de qué manera las ideas se van acumulando a partir de ciertos desvíos del proyecto de formulación original. De acuerdo a las indicaciones que acompañan la consigna, se espera que la respuesta oral integre, al comienzo, los datos del texto fuente y el tema que trata. En cambio, aquí se anuncia la presentación del tema y, a continuación, se produce una deriva por distintas frases que provienen de la caracterización del género discursivo del examen que propone Daniel Cassany. Estos sucesivos desvíos rompen la estructura gramatical del discurso y atentan contra el sentido.

Ausencia de paráfrasis. Uno de los contenidos más importantes del TLE es la puesta en práctica de la paráfrasis explicativa, es decir, el ejercicio de reformulación de las ideas de un texto fuente. Si la formación superior demanda el desarrollo de prácticas de lenguaje para demostrar que se ha adquirido un conocimiento determinado, es indispensable que esas prácticas no consistan en la mera reproducción de un texto, sino que manifiesten una formulación nueva de las ideas, resultado de la apropiación del conocimiento.

En este caso, si bien se indicó que no se debían leer fragmentos del texto fuente, en algunos audios observamos que no se atiende esta pauta y nos encontramos con oraciones leídas sin citar, o incluso con la lectura de la consigna sin ningún tipo de aclaración al respecto. Esta oscilación entre discurso propio y citas directas sin las marcas correspondientes dan lugar a un enunciado en el que el sujeto enunciador no se construye como experto, uno de los requerimientos más importantes del discurso académico.

Expresiones informales. El ámbito universitario impone un registro formal a las prácticas de lenguaje, tanto orales como escritas. En algunos casos, observamos que el registro formal solo aparece en secciones específicas de la respuesta, muy apegadas al texto fuente; en otros momentos, especialmente en la apertura o en el cierre, o bien ante distintas interrupciones en el desarrollo de las ideas, se utilizan recursos propios de un registro informal para retomar el discurso. Por ejemplo:

> Bueno, para mí, para entender el texto llamado “El texto, el acto de escritura y la práctica social”. de Daniel Canassy… (Audio 5, LR).

> … en donde el estudiante con la preparación adecuada, información y materiales de estudios, tiene un tiempo para contestar, ¿si?, en donde es importante responder a través de sus conocimientos, ¿si?, sobre lo leído y

> sobre el tema específico, o sea, sobre la materia, obvio (se ríe)… (Audio 1, YF).

En el primer caso, la apertura de la respuesta es más bien informal. Se utiliza una muletilla y la expresión modalizadora "para mí", que introduce la subjetividad del enunciador en un discurso académico explicativo, que más bien debería borrar las marcas de subjetividad.

En el segundo caso, se introduce una reformulación innecesaria, de carácter informal no solo por la preferencia en el marcador discursivo de la reformulación ("o sea" es más informal que "es decir" o "en otras palabras"), sino por el comentario de que se trata de una obviedad y las risas que cierran la aclaración.

Ausencia de vocabulario técnico. Así como se advierten expresiones informales, también se observa que no se incorpora a la respuesta el vocabulario técnico del texto. En este caso, términos como "práctica social", "acto de escritura", "forma discursiva", "disciplina" remiten a nociones propias de la lingüística, fundamentales para dar cuenta de las ideas del texto. En algunos casos, estos términos técnicos no parecen haber sido identificados como tales y, por lo tanto, no se retoman en las respuestas.

Aspectos paralingüísticos

Errores en la pronunciación de palabras. Todo discurso oral requiere un entrenamiento de la articulación fónica, especialmente en aquellas palabras poco familiares o fonéticamente complejas. Se debe lograr una "fluidez articulatoria", una "buena pronunciación" (Briz, 2008: 36), porque estos aspectos colaboran en la claridad expositiva y, en definitiva, demuestran la comprensión de las ideas que se exponen.

En algunos casos, encontramos dificultades en la pronunciación de ciertas palabras poco familiares, como el apellido del autor ("Cásseny" o "Canassi" en lugar de "Cassany") o términos formales ("arriagada" en lugar de "arraigada"), que dan cuenta de una falta de ensayos previos a la grabación del audio. Asimismo, advertimos que, en los casos en que se realiza la lectura de un borrador, esta lectura no siempre se entrena previamente, es decir, no se considera la dimensión oral de la práctica de lenguaje a realizar, y se producen distintos obstáculos vinculados con la articulación en los que se pierde fluidez.

Muletillas. También se advirtió la presencia de muletillas, básicamente con dos usos: para llenar vacíos (en los que quien sostiene el discurso revisa la dirección a seguir, como se advierte en el primero de los siguientes ejemplos) o como apoyos discursivos (para cerrar ideas o enfatizar ciertas palabras, como se nota en el segundo caso).

> Es fundamental considerar aspectos, emm, básicamente para tenerlos en cuenta. Como por ejemplo eeel contexto social e institucional, emm, en la que insertan el examen, eee, y que refleja normas y tradiciones, emm, también las expectativas de la institución educativa, eee… (Audio 5, LR).

> En el ejemplo he de mencionar, ta, cómo se condiciona, ta, digamos o… normativas sobreee esteee digamos convenciones de cómo se debe realizar un examen, ta, aquellos esteee condiciones que ponen que no solamente vienen del lado digamos del evaluador, sino también sobre digamos una práctica social, ta, de cómo se debe hacer todo esto (Audio 11, CL).

Ritmo de lectura sin atender a la oralidad. Leer en voz alta y hablar son prácticas de lenguaje distintas, que requieren habilidades diferentes y, por lo tanto, deben ser entrenadas en su especificidad. Desde ya, pueden resultar complementarias: es posible reproducir oralmente un discurso escrito. Sin embargo, cuando la situación discursiva impone una práctica oral, es importante "dar una apariencia oral a lo escrito" (Briz, 2008, p. 37).

Entre las indicaciones que acompañaron la presentación de la consigna, solicitamos especialmente hablar sin leer. Sin embargo, en algunos casos advertimos una lectura monótona, sin la espontaneidad ni los énfasis naturales de la expresión oral. Esto revela, entre otras cuestiones, el poco ejercicio de las prácticas de lenguaje oral.

No realiza modalizaciones a través de recursos paralingüísticos. La velocidad, el ritmo, las pausas y la entonación son aspectos paralingüísticos que introducen significaciones particulares en el discurso y, por lo tanto, deben ser utilizados estratégicamente en la comunicación académica. Esto es así porque tienen fuertes efectos modalizadores: permiten jerarquizar ideas, enfatizar conceptos clave o atenuar comentarios o aspectos secundarios, mostrar dudas o seguridades, introducir ironías, entre otras.

En muchos casos, advertimos que las pausas, o los cambios de tono y velocidad, responden más a ritmos propios de una lectura en voz alta no entrenada que a modalizaciones que se quieran imprimir en el discurso. Asimismo, algunas respuestas carecen de todo efecto modalizador y, por lo tanto, resultan monótonas.

Situación discursiva

No controla el tiempo. Si bien no se estableció un tiempo estimado, dos audios excedieron notablemente el tiempo que consideró el resto, más o menos ajustado a lo esperable. En estos audios más extensos se advierte lo que señala Arnoux (2022): son "efecto de exposición 'deshilachada'". Para producir un discurso oral es necesario "preparar bien lo que se va a decir y seleccionar los contenidos que se desean transmitir según el tiempo que nos marca la organización o el sentido común" (Briz, 2008, p. 31). La falta de preparación da lugar a exposiciones extensas, en las que no hay una selección estratégica de las ideas en función de lo que la consigna solicita explícitamente y, por lo tanto, se pierde el rumbo del discurso.

Se desliza hacia otras situaciones discursivas más informales. Como señalamos al comienzo de la ponencia, los géneros discursivos académicos requieren procesos de enseñanza y entrenamiento, no sólo porque resultan novedosos para quienes ingresan en

el ámbito universitario, sino por las complejas convenciones que los regulan. Cuando esos procesos no se dan, es esperable que ocurra un deslizamiento hacia otras situaciones que resultan más familiares para lxs estudiantes.

Este es el caso de algunas respuestas, en las que se observan rasgos propios de otros géneros discursivos orales, tanto periodísticos como propios de las redes sociales, que suponemos frecuentados con más cotidianidad por lxs estudiantes. Como en el caso siguiente, en que la apertura del discurso se corresponde con lo que podría ser una sección temática en un programa radial o un video de YouTube:

> ¡Buenas! Hoy hablaremos sobre el texto "Géneros escritos", de Cassany, Daniel, publicado en 2006… (Audio 4, IM).

No responde cabalmente la consigna (no observa el propósito comunicativo). En las situaciones discursivas académicas en las que se solicita explícitamente realizar determinada tarea (actividades prácticas, informes, exámenes parciales o finales), la consigna de trabajo establece un propósito comunicativo a partir del que se debe organizar el texto de respuesta. La consigna pone en marcha la comunicación, le da forma (en muchos casos, indica el género discursivo que debe adoptar la respuesta, así como otras pautas que se deben seguir), establece sus plazos (la fecha límite para presentar aquello que se solicita) y, centralmente, delimita el contenido de la respuesta.

En la mayoría de los casos en estudio, los audios recibidos no responden cabalmente la consigna. Esto significa que no atienden completamente al propósito comunicativo que se propone, ya sea porque realizan una síntesis del texto (y esto no es lo solicitado), porque comentan algunas ideas que les resultan más comprensibles (se detienen en las características del examen, que en rigor es solo un ejemplo que propone el autor), o incluso porque introducen problemáticas que no son tratadas en el texto fuente.

No atiende al cuidado de las relaciones interpersonales. "A la actividad lingüística se une, al hablar, una actividad social", señala Briz, y aconseja: "Mantener y aumentar nuestras relaciones interpersonales, aproximarse verbalmente a quienes nos escuchan es favorecer el éxito de la elocución" (2008, p. 40). Este aspecto nos resulta interesante porque, como docentes del TLE, en líneas generales, nos concentramos solamente en los aspectos discursivos que hacen a las prácticas de lectura y escritura vinculadas con lo que Parodi denomina "el acto de acreditabilidad de lo comprendido" (2014, p. 93-94). En otras palabras, solamente enseñamos a realizar las actividades que solicitamos, los exámenes que tomamos, en fin, las producciones discursivas de lxs estudiantes que sometemos a evaluación. Sin embargo, leer, escribir, escuchar y hablar en la universidad constituyen prácticas de relación social que implican una serie de convenciones no solo vinculadas con la gramática, sino también con la cortesía.

En este sentido, considerando el recurso tecnológico con el que presentamos la consigna y obtuvimos las respuestas que conforman el corpus (audios enviados a través de la plataforma de mensajería de WhatsApp), decidimos incluir también este aspecto y observar de qué manera inician la comunicación y cómo la finalizan. Así, observamos que, en muchos casos, los audios no incluyen fórmulas de saludo ni despedida, no hacen

referencia a la situación discursiva, no consideran aspectos vinculados con la mediación tecnológica, en fin, no construyen la interacción social que supone el intercambio de mensajes; sólo se dedican a la enunciación de la respuesta.

Planificación

No planifica el desarrollo en función de una jerarquización de las ideas (centrales y secundarias). Tanto en la escritura como en la oralidad, la planificación del discurso es una instancia fundamental para organizar la práctica. Uno de los contenidos mínimos del primer trayecto del TLE es el de la planificación textual: enseñamos la importancia de elaborar un borrador del texto a redactar para garantizar la eficacia de la práctica de escritura. En la oralidad, la instancia de planificación resulta más importante aún, porque un discurso oral no admite la revisión, no da lugar a correcciones posteriores. La comunicación es situada y, por lo tanto, inmediata y rápida. Asimismo, desde la perspectiva del auditorio, resulta imposible volver a escuchar lo que ya se ha dicho. Es así que los especialistas coinciden en que

> El primer paso para desarrollar una presentación oral académica efectiva es destinar tiempo a su planificación. Esta planificación requiere considerar no solo el conocimiento del tema o de los contenidos, sino también un análisis del contexto académico y disciplinar, la determinación clara del objetivo y la consideración de las características de la audiencia: conocimiento y manejo del tema y expectativas al respecto (Montes y Navarro, 2014, p. 53).

Si bien la actividad que diseñamos propone la elaboración de una respuesta oral breve, advertimos errores vinculados con la falta de planificación. Más concretamente, observamos que algunxs estudiantes no se detienen a organizar las ideas en función de la jerarquía que existe entre ellas y que, de algún modo, es indicada en la propia consigna. En el fragmento que operó como fuente, Cassany utiliza el ejemplo del examen para exponer de un modo más concreto las distintas dimensiones de un texto. Su propósito es explicar que el texto es resultado de una práctica social, esta es la idea central. El ejemplo del examen funciona justamente como una estrategia explicativa para hacer más comprensible esta idea. La consigna, a su vez, señala esta jerarquización.

En muchas de las respuestas del corpus, sin embargo, no se planifica el desarrollo del discurso en función de esta jerarquía entre las ideas del texto fuente. En esos casos, el desarrollo se detiene en los detalles del ejemplo, en lugar de avanzar hacia las afirmaciones centrales del texto fuente. Esto ocurre en la siguiente respuesta, cuyo desarrollo comienza de esta manera:

> Trata el tema de un texto género académico, de un examen, cuando llega a las manos del alumno y tiene su primera visión de la actividad, donde va a ser evaluado. Es ahí donde comienza una serie de sentimientos, ordenar las oraciones en su cabeza y volcarlo a la escritura para poder después, en una hoja, ennn letra clara, sin errores de ortografía, que tenga sentido la escritura,

> utilizando lenguaje académico y el tiempo límite que tiene para realizar la actividad.
>
> En otro punto, en otro párrafo, dice el autor que somos menos conscientes del acto de escritura. Siempre hay un docente examinador y un estudiante examinado. El docente es el encargado de cómo va evolucionando el alumno y, por medio del examen, ahí ve sus avances o lo que necesita para que pueda seguir logrando sus objetivos sobre la materia. El docente es el que analiza este examen, porque él es el que sabe, y cómo eeeeee utiliza la tradición de la institución que es el acto de escribir un examen (Audio 8, NI).

No planifica apertura y cierre. Junto con el desarrollo general de las ideas, las secciones de apertura y cierre del discurso merecen una consideración particular. Siguiendo la retórica clásica, tanto la introducción como el cierre permiten conseguir la atención y la simpatía del público, así como presentar un resumen de los principales puntos que se tratan. Estas funciones son importantes para que la comunicación sea efectiva, porque disponen al auditorio y sintetizan las ideas que se despliegan en el cuerpo del enunciado.

En varios casos, las producciones de lxs estudiantes no contemplan estas instancias y se concentran estrictamente en responder a la consigna. Por ejemplo, citamos el comienzo y el cierre de una de las respuestas, donde se observa que no hay ninguna referencia al auditorio, no se presenta la actividad que están realizando, no se presenta el texto fuente ni el tema al inicio, así como tampoco una recapitulación al final (solo se vuelve a mencionar la idea central, sin mayores referencias al desarrollo de esa idea):

> Según el autor, a la hora de pensar al texto como un atravesado, o bien, como el resultado de una práctica social, estamos hablando de entender que el texto se encuentra cargado de significados y de significantes, que está empapado de una cultura (…) Por esto mismo, podemos asegurar de que un texto es el resultado de una práctica social (Audio 2, OA).

Falta de síntesis. En la planificación del discurso es fundamental seleccionar lo que se va a decir. Briz señala que "seleccionar es elegir", y elegir supone considerar lo que "mejor se ajuste a nuestros objetivos". Esto incluye la necesidad de sintetizar para ganar efectividad, porque una exposición "plagada de datos dará lugar a un discurso excesivamente técnico, que provocará el aburrimiento de la audiencia" (2008, p. 83).

En el caso de la actividad diseñada, lxs estudiantes deben considerar las ideas del texto fuente y seleccionar aquellas que respondan a lo que se solicita (es decir que la consigna plantea el objetivo). En algunos casos, como el que presentamos a continuación, advertimos que las respuestas se detienen en detallar las características de los exámenes, en lugar de sintetizar esas características para avanzar en la idea general que el texto fuente intenta explicar a través del ejemplo del examen (a saber, la dimensión social del texto).

> El tema sobre lo que explica el texto es como se ve en un parcial en palabras manuscritas, en como lo explica un profesor, cómo son los exámenes, qué es lo que nos dan, apuntes, manuales, diccionarios. También no debe ser ni global

> ni informático y no oral, no exponerlo oralmente en un parcial. También son exposiciones, ejercicios, curriculum, eeee, programas, son por cursos, cuatrimestres y evaluaciones. El parcial no debe ser eeee no debe ser dirigido por un alumno sino por un profesor … o docente. En otros países eee lo toman de maneras distintas. En España lo toman oral, en Estados Unidos toman test deeee elección múltiple y además de esto eee son en otros ámbitos se utiliza como para tareas eeee sociales importantes, periodismo, justicia, investigación o la producción económica. Por ejemplo, escribir un examen, una noticia, una sentencia o un informe científico… (Audio 7, MB)

Sintetiza excesivamente, no desarrolla aspectos centrales. El caso opuesto a la falta de síntesis es un error que también advertimos, y se vincula del mismo modo con la selección de ideas que corresponde realizar en la instancia de planificación. Si bien detectamos un solo caso, nos parece importante incluirlo porque, desde nuestra experiencia en el TLE, tanto en la escritura como en la conversación en clase, lxs estudiantes presentan dificultades para el desarrollo de las ideas. Dejan sobreentendidos, consideran solo las primeras ideas que aparecen a la lectura en lugar de revisar la totalidad del texto fuente, y en la participación oral muchas veces se limitan incluso a enunciar palabras aisladas. En ese sentido, y teniendo en cuenta que este corpus exploratorio fue conformado a partir de la participación voluntaria de nuestrxs estudiantes, creemos probable que quienes no participaron tengan estas mismas dificultades para desarrollar una explicación exhaustiva de las ideas de un texto.

Este es el caso en cuestión, citamos la totalidad de la respuesta:

> En el texto "Géneros escritos", de Cassany, Daniel, trata sobre los textos, el acto de escritura, las prácticas sociales, desarrollando una nueva forma de comprensión a las escrituras académicas. Por ejemplo, un examen. Estos suelen ser muy rigurosos, dependiendo de la zona geográfica en la que se aplique. Consiste en encontrar la forma de implementar normas socioculturales en las diversas disciplinas, estableciendo textos sólidos correspondiente a cada circunstancia (Audio 6, GG)

En el Cuadro Nº1 consignamos la cantidad de casos en que aparece cada uno de los errores presentados, con los porcentajes correspondientes.

Cuadro Nº 1. Gramática de errores, cantidad de casos y porcentajes

Aspecto de la oralidad	Categoría específica (error)	Casos	Porcentaje
Aspectos lingüísticos	Yuxtaposición de datos al inicio	5	38,4 %
	Errores en la construcción sintáctica y gramatical	6	46,1 %
	Ausencia de paráfrasis	3	23 %
	Expresiones informales	5	38,4 %
	Ausencia de vocabulario técnico	3	23 %
	Errores en la pronunciación de palabras	7	53,8 %

Aspectos paralingüísticos	Muletillas	3	23 %
	Ritmo de lectura sin atender a la oralidad	5	38,4 %
	No realiza modalizaciones a través de recursos paralingüísticos	6	46,1 %
Situación discursiva	No controla el tiempo	2	15,3 %
	Se desliza hacia otras situaciones discursivas más informales	3	23 %
	No responde cabalmente la consigna (no observa el propósito comunicativo)	8	61,5 %
	No atiende al cuidado de las relaciones interpersonales	9	69,2 %
Planificación	No planifica a partir de jerarquizar ideas	9	69,2 %
	No planifica apertura ni cierre	8	61,5 %
	Falta de síntesis	4	30,7 %
	Sintetiza excesivamente, no desarrolla aspectos centrales	1	7,6 %

Fuente: elaboración propia.

Si bien se trata de una muestra exploratoria, estos resultados cuantitativos ponen de manifiesto la necesidad de producir estrategias pedagógicas y didácticas para enseñar y entrenar las prácticas de lenguaje oral. Especialmente en aspectos específicos de la oralidad, como la dimensión paralingüística o los rasgos relativos a la situación discursiva, cuestiones que no son abordadas indirectamente a través de la enseñanza de la escritura académica, como sí sucede con los aspectos lingüísticos o la planificación.

RELEVAMIENTO DE LAS PRÁCTICAS DE LENGUAJE ORAL EN LA CARRERA DE RELACIONES DEL TRABAJO

Este relevamiento comenzó con una breve entrevista con Nuria Ape, coordinadora de Relaciones del Trabajo de la UNAJ, y Cecilia Bacchetta, subcoordinadora de la carrera. En esta entrevista emergió un primer indicador significativo de la necesidad de trabajar en torno a las prácticas de lenguaje oral, que no podemos dejar de mencionar. Bacchetta señaló que lxs docentes de la carrera detectaron que sus estudiantes prefieren volver a cursar una materia antes que rendir el examen final oral, en buena medida, por las dificultades que les plantea este género discursivo.

En la Figura Nº1 se presenta el formulario de relevamiento de las prácticas de lenguaje oral en la carrera de Relaciones del Trabajo, al que respondieron 21 docentes. A continuación, en el Cuadro Nº2 se consignan la cantidad de respuestas y los porcentajes correspondientes.

Figura Nº 1. Encuesta a docentes de Relaciones del Trabajo

1. ¿Su materia propone actividades que involucran prácticas de lenguaje oral en lxs estudiantes? Sí / No

0. Si la respuesta es "sí", por favor, indique cuáles de las siguientes actividades propone.
. Conversaciones en clase
. Exposiciones orales, individuales o grupales, sobre temas o lecturas
. Debate en clase sobre temas o lecturas
. Resolución oral de actividades en clase
. Otra…

3. ¿Su materia incluye dispositivos de evaluación que involucran prácticas de lenguaje oral? Sí / No

4. Si la respuesta es "sí", por favor, indique cuáles de los siguientes dispositivos propone.
. Exámenes orales (parciales, recuperatorios, finales)
. Mesa redonda para discutir temas o lecturas
. Defensa oral de trabajos prácticos, proyectos, trabajos finales

5. ¿Realiza algún tipo de preparación para el desarrollo de esa actividad o evaluación? (instructivo, modelo, simulacro de examen, etc.) Sí / No

6. Si la respuesta es "sí", por favor, describa brevemente esa instancia de preparación.

7. Para terminar, ¿está interesadx en articular con el equipo del PROFLEO para brindar algún tipo de acompañamiento a lxs estudiantes para el desarrollo de estas prácticas de lenguaje oral? Sí / No

Fuente: elaboración propia.

Cuadro Nº 2. Cantidad de respuestas y porcentajes en la encuesta a docentes de Relaciones del Trabajo

Pregunta		Casos	Porcentaje
¿Su materia propone actividades que involucran prácticas de lenguaje oral en lxs estudiantes?	Sí	20	95,2 %
	No	1	4,7 %
Si la respuesta es "sí", por favor, indique cuáles de las siguientes actividades propone.	Conversaciones en clase	17	80,9 %
	Exposiciones orales, individuales o grupales, sobre temas o lecturas	16	76,1 %
	Debate en clase sobre temas o lecturas	13	61,9 %
	Resolución oral de actividades en clase	8	38 %
	Otra…	—	—
	Sí	17	80,9 %

¿Su materia incluye dispositivos de evaluación que involucran prácticas de lenguaje oral?	No	4	19,1 %
Si la respuesta es "sí", por favor, indique cuáles de los siguientes dispositivos propone.	Exámenes orales (parciales, recuperatorios, finales)	12	57,1 %
	Mesa redonda para discutir temas o lecturas	1	4,7 %
	Defensa oral de trabajos prácticos, proyectos, trabajos finales	8	38 %
¿Realiza algún tipo de preparación para el desarrollo de esa actividad o evaluación? (instructivo, modelo, simulacro de examen, etc.)	Sí	8	38 %
	No	13	61,9 %
¿Está interesadx en articular con el equipo del PROFLEO para brindar algún tipo de acompañamiento a lxs estudiantes para el desarrollo de estas prácticas de lenguaje oral?	Sí	18	85,7 %
	No	3	14,2 %

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en el Cuadro Nº2, lxs docentes respondieron masivamente que sus materias involucran prácticas de lenguaje oral (20/21). Este dato es fundamental, porque visibiliza la presencia de las prácticas de lenguaje oral en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, estas prácticas no se reducen a un único género discursivo; de los resultados surge que algunxs docentes proponen actividades que implican varias de estas prácticas.

Con respecto a la evaluación, la proyección se sostiene: la mayoría de lxs docentes que respondieron el formulario (17/21) utilizan dispositivos de evaluación que involucran prácticas de lenguaje oral. En este sentido, es necesario destacar el obvio impacto que produce en los recorridos académicos de lxs estudiantes. Mientras que otros géneros discursivos orales operan en el marco de procesos de enseñanza y aprendizaje extendidos a lo largo del curso, cuyos propósitos versan sobre la profundización, la reflexión o la comprensión de contenidos temáticos, las evaluaciones configuran actos de acreditabilidad que conllevan consecuencias administrativas y afectan los trayectos que lxs estudiantes realizan. Asimismo, es de señalar que dentro de las prácticas relevadas se hallan dos géneros que se corresponden con instancias determinantes: tanto los exámenes finales como las defensas de proyectos o trabajos finales afectan la terminalidad de una materia.

Cuando lxs docentes son consultadxs acerca de si llevan adelante alguna preparación para el desarrollo de estas actividades, la mayoría (aunque en proporción menor a la consulta anterior) responde que no. Solo 8/21 indican que realizan alguna tarea preparatoria. Vale decir, la proporción se invierte: mientras 17/21 docentes evalúan a través de géneros que incluyen estas prácticas, solo 8/21 lleva adelante alguna preparación para estas evaluaciones.

Finalmente, ante el ofrecimiento de articular con el equipo de PROFLEO para el fortalecimiento de estas prácticas y el acompañamiento de lxs estudiantes, la amplia mayoría (18/21) se expresó en favor de recibir acompañamiento. (De hecho, las propias coordinadoras de la carrera han recibido con mucho entusiasmo esta iniciativa, como ya señalamos).

REFLEXIONES FINALES

En la introducción señalamos que existe una contradicción entre la exigencia de competencias discursivas orales en nuestrxs estudiantes y la falta de oportunidades para entrenarlas. Los resultados preliminares de nuestra investigación demuestran la magnitud de esta contradicción. Por un lado, el análisis de las prácticas de lenguaje oral de lxs estudiantes ingresantes pone de manifiesto la necesidad de enseñar y entrenar distintos aspectos propios de la oralidad académica que no son atendidos. Por otro lado, la encuesta a docentes de Relaciones del Trabajo permite visibilizar que las prácticas de lenguaje oral forman parte constitutiva del proceso de enseñanza y aprendizaje que se lleva adelante en la universidad, a la vez que revela la demanda de docentes de otras disciplinas, quienes entienden la importancia de que sus estudiantes tengan un acompañamiento adecuado para desarrollar estas prácticas, siendo que no siempre ofrecen ellxs mismxs esta preparación.

El riesgo de persistir en esta contradicción es enorme, porque afecta directamente la inclusión de nuestrxs estudiantes en la comunidad académica. Y no solo eso. Enseñar a hablar y a escuchar en las aulas universitarias, como señala María Elena Rodriguez respecto de la escuela, implica una forma de actuación social para superar la "desigualdad comunicativa" (1995, p. 4). Al respecto, sentimos como propias las reflexiones de Gloria Borioli –con las que queremos finalizar esta ponencia–, cuando afirma que

> Las implicancias didácticas del discurso oral, en el espacio universitario, nos inquietan y son responsabilidad de todos: alumnos que abandonan una carrera o que llegan a instancias de trabajo final y se detienen porque no pudieron aprender a ser dueños de su discurso, por una parte, y violencias verbales o silencios de desprecio, por la otra, manifiestan dificultades que remiten al valor de la oralidad, a la palabra que lastima o que cura. (…) Largo es el camino que nos falta y grande la deuda que las instituciones tenemos con el estudiantado (2019, p. 8).

Asumimos el compromiso político de avanzar en esta línea de investigación-acción para, paulatinamente, comenzar a saldar esa deuda.

BIBLIOGRAFÍA

Aguirre, L. (2010). La oralidad en el ámbito universitario. En *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, XI (XIII), 13-14.

Arnoux, E. (2022, 7 y 8 de noviembre). *En torno a las presentaciones orales académicas*. Argentina: Congreso Regional de la Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura, subsede UNAJ.

Arnoux, E. (dir.) (2009). *Pasajes. Escuela media-enseñanza superior: Propuestas en torno a la lectura y la escritura*. Biblos.

Arnoux, E., Di Stefano, M. y Pereira, C. (2009). *La lectura y la escritura en la universidad*. Eudeba.

Bajtín, M. (2002). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI.

Borioli, G. (2019). Interrogar la palabra. Oralidad y aprendizaje en la Universidad Nacional de Córdoba. *Praxis educativa*, 23 (3), 1–9. https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/4090/pdf_1

Braslavsky, B. (junio 2003). ¿Qué se entiende por alfabetización? Lectura y vida. *Revista Latinoamericana de Lectura*, 24, 2-17.

Briz, A. (2008). *Saber hablar*. Aguilar.

Cargnelutti, J. y Molina, F. (2021). Hablemos de más. Estrategias para potenciar la oralidad académica en la Escuela de Ciencias de la Educación. En G. Borioli (comp.), Habitar el "entre". Lugares de egresantes, IV. Editorial universitaria.

Carlino, (2009). Leer y escribir en la universidad, una nueva cultura ¿Por qué es necesaria la alfabetización académica? *Página y Signos*, 3 (5), 13-52.

— (2003). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. *Uni-Pluri/Versidad*, 3 (2), 17-23.

Cassany, D. (2008). Metodología para trabajar con géneros discursivos. En P. Salaburu Etxeberria e I. Ugarteburu Gastañares (eds.). *Espezialitate hizkerak eta terminologia III: espezialitate hizkeren didaktika eta komunikazioa* (pp. 9-24). Universidad del País Vasco.

— (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

— (2006 b). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Paidós.

Estrada, A. (2008). "¡Pero si yo estudié…! Discurso académico y fracaso estudiantil en el examen final oral". *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, XXIX (1), 46-55.

Garbarini, M., Benítez, A. E. y Losiggio, D. (2023). *Guía para la comunicación universitaria: hacia un lenguaje no excluyente y con perspectiva de géneros*. Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Maingueneau, D. (2002). Discursos del saber, comunidad de sabios. En K. Ehlich, *Mehrsprachige Wissenschaft–europäische Perspektiven*. https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2013/08/maingueneau.pdf.

— (2003). *Términos clave del análisis del discurso*. Nueva visión.

Marín, M. (diciembre 2006). Alfabetización académica temprana. *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, XXVII (4).

Marín, M. y Hall, B. (2003). Los puntos críticos de incomprensión de la lectura en los textos de estudio. Estado de la cuestión. *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, XXIV (1).

Merino, M. y Sáez, R. (2022, 7 y 8 de noviembre). *La construcción gramatical de la oración en los talleres de lectura y escritura: el caso del anacoluto y el anantapódoton*. Argentina, Congreso Regional de la Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura, subsede UNAJ.

Montes, S. y Navarro, F. (eds.) (2019). *Hablar, persuadir, aprender: Manual para la comunicación oral en contextos académicos*. Universidad de Chile.

Natale, L. y Valente, E. (2004). La aparente sencillez de la oralidad. *Actas del Congreso Internacional "Políticas culturales e integración regional"*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Parodi, G. (2014). *Comprensión de textos escritos. La teoría de la comunicabilidad*. Eudeba.

Peña Borrero, L. B. (2008). La competencia oral y escrita en la educación superior. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-

189357_archivo_pdf_comunicacion.pdf

Pose, R. y Trincheri, M. (2014). El examen final oral. En F. Navarro, *Manual de escritura para carreras de humanidades*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Rodríguez, M. E. (1995). "Hablar" en la escuela: ¿Para qué? ... ¿Cómo? *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura,* XVI (3), 2-11.

Sáez, R., y Basile, C. (2024). Competencias lingüísticas orales para la alfabetización académica. Un primer acercamiento a las situaciones discursivas orales en la universidad Nacional Arturo Jauretche. *Actas III Encuentro Internacional de Educación. La democracia desafiada: avances y retrocesos en la educación pública a 40 años de la recuperación democrática*. UNICEN. https://ojs2.fch.unicen.edu.ar/ojs-3.1.0/index.php/espacios-en-blanco/actas_encuentros

Santos Gargallo, I. (1993). *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la lingüística contrastiva*. Síntesis.

Savio, K. y Schere, J. (comps.) (2023). *La enseñanza de la lectura y la escritura en la universidad: dificultades, propuestas y desafíos*. Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Vázquez, G. (1989). *Análisis de errores y aprendizaje de español/lengua extranjera. Análisis, explicación y terapia de errores transitorios y fosilizables en el proceso de aprendizaje de español como lengua extranjera en cursos universitarios para hablantes nativos de alemán*. Peter Lang.

— (2009). El concepto de error. Estado de la cuestión y posibles investigaciones. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 5. https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/111/84.

Errores lógico-gramaticales en oraciones y párrafos: una propuesta pedagógica

Mercedes Merino[1]

UNAJ - UNGS

Palabras claves

Alfabetización Académica / Propuesta Pedagógica / Morfosintaxis / Cohesión

RESUMEN

El siguiente artículo presenta una propuesta pedagógica concreta para aplicar en las aulas universitarias y favorecer la escritura académica. Tal proposición es el resultado de una investigación previa en la que se evidenció la necesidad de volver, en el espacio de los talleres de lectura y escritura en la universidad, sobre cuestiones morfosintácticas y de cohesión textual para lograr una expresión escrita eficaz en la lengua académica.

PRELIMINARES

Desde el año 2021 venimos trabajando con colegas de la UNAJ un diagnóstico de las competencias discursivas académicas como garantía de inclusión del estudiantado en la universidad. Nuestra primera investigación, titulada "Diagnóstico, planificación, retroalimentación y desarrollo de las competencias lingüísticas académicas como garantía de inclusión de estudiantes en los estudios superiores", dirigida por la Doctora Claudia Fernández, se propuso describir la expresión escrita en la competencia discursiva académica de los/ las estudiantes de los primeros años de la UNAJ para, a partir de lo observado, proponer un tratamiento didáctico adecuado. Este primer proyecto resultó fecundo pues se hizo un trabajo que combinó de manera innovadora tres cuestiones fundamentales. En primer lugar, investigamos desde una lingüística del corpus de base cognitiva y socioconstructivista del lenguaje (Parodi, 2008), que propicia el desarrollo de indagaciones empíricas en contextos auténticos a partir de unidades de sentido con propósitos comunicativos específicos (en particular, trabajamos con respuestas de examen y escritura de un trabajo práctico explicativo-expositivo). En segundo lugar, adoptamos el enfoque de segundas lenguas sobre el análisis y el tratamiento del error para el examen del corpus, pues, desde esta perspectiva, el error posee una información significativa para observar el proceso de aprendizaje de una lengua. Finalmente, y en línea con la teoría de Parodi, hicimos un análisis no solo cualitativo, sino también cuantitativo. Esto último porque analizar la frecuencia de un error permite mayor objetividad y descubrir tendencias lingüísticas en determinados contextos.

[1] merinofont@yahoo.com.ar

Como resultado de este primer proyecto, evidenciamos, entre otros puntos, la necesidad de volver sobre cuestiones más gramaticales en el espacio de los talleres universitarios que, según la tradición, está focalizado mayormente en aspectos discursivos. En particular, junto con Rodrigo Sáez, colega de la UNAJ, nos dedicamos a investigar los errores que rompen el curso sintáctico de una oración o la lógica de un párrafo con la consecuencia de atentar contra el sentido o, incluso más, hacerlo irrecuperable. De este primer momento surgió la exigencia de discriminar con mayor precisión los errores que, de manera abarcadora, se encuadran como fenómenos de anacoluto y anantapódoton[2]. En otros términos, entendimos que precisar diferencias de los tipos de errores permite desarrollar estrategias más eficaces para abordar las inadecuaciones.

En relación con esto, propusimos una clasificación más meticulosa en tres grandes categorías con sus subcategorías. La primera categoría la nombramos como "frases rotas", referida a oraciones en las que conviven distintos proyectos de formulación de una misma idea. Esas rupturas las subdividimos en "inconsistencias leves" (en las que conviven dos proyectos de formulación de una misma idea, pero que quien lee puede recuperar un sentido) e "inconsistencias severas" (en las que conviven diversos proyectos de formulación que impiden entender el sentido fundamental de la idea). Entre otros problemas que desencadena este tipo de "frases rotas" aparecen la ausencia de sujetos, la combinación inadecuada de sujetos y verbos o de verbos y preposiciones.

Luego, nombramos una segunda categoría: "acumulación de ideas", que refiere al acopio inapropiado de distintos pensamientos en una misma oración. Dicha acumulación la dividimos en cuatro subcategorías. En primer lugar, hablamos de "digresión" cuando se reconoce que la oración deja de ser una unidad de sentido para desviarse hacia otros aspectos que se alejan del proyecto original y, en ese distanciamiento, no solo se atenta contra el sentido sino que se rompe la estructura gramatical de la oración. En segundo lugar, usamos la subclase de "afán de totalidad" para referirnos al amontonamiento de ideas dentro de una misma oración que da lugar a una "oración-párrafo" en la que se expone no ya digresiones, sino que se busca en una sola oración exponer distintos datos que ameritan otra dosificación y otra articulación (sea por marcadores discursivos sea por puntuación, entre otros). En tercer lugar, el subtipo llamado "sobreentendidos" remite a los casos en los que se genera una discordancia de la estructura lógico-gramatical por la convivencia de distintas ideas, pero sin explicitar la relación entre ellas. Estos sobreentendidos rompen los lazos lógicos y, por lo tanto, el texto resultante consiste en una acumulación de partes que no terminan de construir sentido. Por último, la subclase "gerundio" refiere al uso de esa forma no personal del verbo como punto de apoyo para avanzar en la redacción y anexar ideas que, en realidad, ameritan una nueva oración.

[2] Siguiendo a Cassany (1995), hablamos de anacoluto para referirnos a las oraciones en las que la segunda parte no acompaña a la primera. Un ejemplo del lingüista catalán es el siguiente: "La televisión aparte de distraernos, *su función tendría que* ser también educativa" (Cassany, 1995: 124). El anantapódoton se reconoce como una variación del anacoluto, "en el que sólo se expone uno de los dos elementos correlativos que tendrían que aparecer en la frase" (Cassany, 1995: 125). Y un ejemplo tomado del lingüista es este: "El sistema permite mejorar, *por una parte*, el ruido de los vehículos y el alto riesgo de accidentes" (*idem*).

La última gran categoría trabajada es el "anantapódoton", en la que incluimos no solo el anantapódoton en sí (que consiste en la ausencia del otro u otros elementos correlativos a la frase –por ejemplo, el hecho de que se presente "por una parte" y que nunca aparezca "por otra"–) sino también el zeugma desacertado (que supone la omisión de palabras erradas porque, al querer evitar repeticiones, se generan discordancias gramaticales o formas inadecuadas que pueden alcanzar "un estilo telegráfico y agramatical" (Cassany, 1995, p. 127). En esta clase hay tres subgrupos. En primer lugar, identificamos "sintagmas sin correlación" para referirnos a oraciones o párrafos supuestamente vinculados por marcadores discursivos, pero que, en una lectura atenta, se advierte que no hay correlación entre esos marcadores y las ideas expuestas. Es decir, son oraciones o párrafos que se suceden erróneamente conectados. En segundo lugar, nombramos el subtipo "marcadores sin correlación" como la contracara de lo anterior: son sintagmas que se articulan con marcadores discursivos pero dichos marcadores en vez de clarificar, desconciertan porque no hay correspondencia entre sí. Por último, reunimos en una tercera subclase "ambos errores" cuando aparece tanto la falta de correlación en sintagmas como en marcadores.

Los resultados cuantitativos del estudio realizado nos arrojaron datos elocuentes respecto de estas categorías de error: un promedio de aparición que oscila entre 30 y 40% de las producciones incluidas en el corpus. Por ello, reconocemos una urgencia en el abordaje de este tipo de errores.

Así, aparece la propuesta actual, incluida en un proyecto que profundiza el primero y nombramos como "Diagnóstico y planificación de las competencias lingüísticas académicas, escritas y orales, como garantía de inclusión de estudiantes en los estudios superiores", también dirigido por la Doctora Fernández. Particularmente, el objetivo buscado fue desarrollar una propuesta pedagógica que atendiera los errores identificados para poder aplicarlos eventualmente en las aulas y favorecer la escritura académica. Y eso lo que se presentará a continuación.

PROPUESTA DIDÁCTICA

La proposición que se hace es a partir de la lectura de un texto académico. Esta decisión se funda en el hecho de trabajar con una textualidad que presente ciertos desafíos intelectuales, así como un modo de acercar formas de escritura que el estudiantado tendrá que desarrollar. Del mismo modo, se decide partir de una lectura porque la reflexión de la escritura supondrá no solo atender cuestiones internas a la redacción sino también externas, en relación con un contenido que habrá que considerar. Se propone, entonces, una entrada de enciclopedia especializada en el campo de las humanidades y las ciencias sociales.

Progreso (del latín *progressus*, participio de *progredi*, ir hacia adelante)

En general, desarrollo, avance o cambio hacia «adelante», «hacia mejor», hacia una situación comparativamente mejor que la presente. Normalmente, el término se usa en sentido histórico y con él se describe la característica que posee la historia de ser un proceso lineal, que, avanzando desde el pasado hasta el presente y hacia el futuro, produce, cuando va dirigido por la razón, el conocimiento y la ciencia, un aumento de bienestar general y civilización.

Como categoría historiográfica, esto es, como concepto clave y esencial de la historia, surge de los escritos de autores de la Ilustración, en especial Voltaire, Turgot y Condorcet. Sus precedentes hay que buscarlos en la idea baconiana de la «Gran Restauración», fundada en el dominio de la naturaleza por el conocimiento y la reforma de las ciencias, que se difunden durante s. XVII, y, de un modo inmediato para Francia, en la confrontación ideológica de la llamada "querella entre antiguos y modernos", que hacia la segunda mitad del mismo siglo XVII enfrentaba a partidarios de la lengua y la literatura antiguas con partidarios de la lengua y la literatura modernas, confrontación luego extendida a otros ámbitos. Los «modernos» creían que la situación producida por el arte y los conocimientos científicos probaba de manera evidente la superioridad de los tiempos modernos. También los ilustrados franceses se dejan llevar por el entusiasmo por la razón, la ciencia y la educación, y unen la idea de progreso a la de historia. Si Voltaire acuña el término de «filosofía de la historia» en *Ensayo sobre las costumbres y el espíritu de las naciones* (1756) y en *Filosofía de la historia* (1765), Turgot y Condorcet coinciden en creer que las leyes de la historia son, al mismo tiempo, las leyes del progreso, y todos ellos suponen que el progreso de las ciencias y de la técnica implica también desarrollo social, bienestar y triunfo de la tolerancia. Para una mente ilustrada, el progreso es posible y corre a la par con la historia, espacio de tiempo en que tienen lugar los avances científicos. La Ilustración alemana desarrolla ideas parecidas relacionando razón, historia y progreso, y poco después el idealismo considerará la historia como el tiempo en que ha de construirse la libertad objetiva del hombre, pero Kant vincula al progreso, de forma más acentuada que los ilustrados franceses, una necesaria tarea moral, y, pese a considerar la historia como el tiempo durante el cual la libertad se convierte en derecho, en ocasiones se muestra realista y reduce el progreso posible simplemente a la eliminación de la guerra. Rousseau, en su primer *Discurso sobre las ciencias y las artes* (1750), niega simplemente que el progreso en las artes y las ciencias suponga progreso moral en el hombre, y en la misma línea de rechazo o pesimismo se manifiestan Schopenhauer, E. von Hartmann y, sobre todo O. Spengler (*La decadencia de occidente*, 1812-1822). En la filosofía actual, la escuela de Francfort, en especial Horkheimer y Adorno, han puesto en entredicho la vinculación de la idea de progreso, no ya con la historia, sino con el concepto mismo de racionalidad tal como se ha desarrollado a partir de la Ilustración. Según los autores de la teoría crítica, este modelo de «racionalidad instrumental», que se funda meramente en la adecuación entre medios y fines, y que dicha teoría considera en el fondo «irracional», nace de la tendencia de dominio del hombre y no es adecuado para comprender las formas ideológicas de dominio presentes en la sociedad y llevar a cabo su crítica.

Junto a la idea de un progreso *posible* en la historia por el desarrollo de la ciencia y la técnica, han surgido también ideas de progreso *necesario* en una historia concebida con un término final que ha de conseguirse inevitablemente. Así sucede en los sistemas filosóficos de Comte, Hegel y Marx, que conciben la historia como teleológicamente predeterminada.

Ambas maneras de vincular el progreso a la historia han hecho de la idea de progreso una forma habitual de pensar del hombre occidental moderno.

Si las críticas a esta idea han sido constantes desde su misma aparición, puede decirse que, en la actualidad -sobre todo si se amplía la discusión a los avances tecnológicos, que hacen por un lado posible la extensión de un modo universal de los beneficios de la revolución industrial, pero, por el otro, parecen implicar procesos irreversibles de degradación del hombre y del medio ambiente-, es ya una idea definitivamente admitida que el desarrollo científico y tecnológico ilimitado no es causa necesaria de progreso humano, sino más bien de problemas éticos y sociales y origen de desequilibrio ecológico para el planeta. La idea de progreso inevitable por la ciencia y la tecnología cede paso a la de control necesario, por el hombre, de las aplicaciones tecnológicas y científicas y a la conciencia de la responsabilidad, cara a un progreso que puede existir o no, pero que el hombre puede intentar producir. Por otro lado, paradójicamente, se consideran rechazables

-por sospecha de adicción a la irracionalidad- determinadas posturas intelectuales que suponen desconfianza o pesimismo ante la razón o la ciencia por la peligrosidad de sus aplicaciones.

Texto extraído y adaptado de https://encyclopaedia.herdereditorial.com/wiki/Progreso

Antes de empezar a trabajar con los/las estudiantes en reflexionar sobre la forma, conviene identificar cuestiones de contenido, en las que no me voy a detener porque no es el objetivo de esta exposición. Solo menciono al pasar, por ejemplo, el hecho de pedir que se identifiqué qué se leyó (en términos de género discursivo), qué propósito tiene el texto, el ámbito de circulación y a quién está dirigido. Luego, plantear un reconocimiento de las dos definiciones que propone la enciclopedia (la definición general y otra referida a un área específica) y así para ir identificando aspectos abordados de la entrada enciclopédica. La idea es que haya una primera relectura para ir determinando con precisión cierto contenido. De allí se pasará a esta propuesta que considerará de manera permanente gramática y semántica, por ello resulta fundamental entender las ideas de la fuente. En cuanto a la propuesta más gramatical, la idea es ir introduciendo reflexiones y categorías gramaticales (sujeto-verbo, predicación, preposición, concordancia gramatical, gerundio, relativo "donde" y marcadores discursivos) mientras se ejercita; de modo de percibir la necesidad de un control micro y macro del enunciado para escribir de manera apropiada en el espacio académico.

1. LA ORACIÓN

1.a. Construya una oración inicial de un texto explicativo-expositivo en el que se presente la entrada enciclopédica anterior. Para ello, ordene las estructuras de recuadro. Lo importante es que se constituya una oración apropiada respecto del texto fuente y de la cohesión interna.

y se expone – en la entrada – publicada por – ese término – "Progreso", – se explica – enciclopédica – el sitio de – qué se entiende por – la editorial Herder, – su devenir como – categoría historiográfica

1.b.1. Una la estructura del sujeto con un verbo y una predicación. Es importante considerar la concordancia interna de la oración como la externa (respecto del texto fuente). Se deben usar todos los elementos una vez.

Sujeto	Verbo	Preposición + resto de la predicación
Una primera idea	se preocupó	fuertemente de una tarea moral.
El término "progreso"	querellaba	ante la racionalidad instrumental.
Bacon	reacciona	con un entendimiento de futuro próspero.
La ideología moderna	se encuentra	por reformar las ciencias.
La idea de progreso kantiana	condice	contra la de los antiguos.
La teoría crítica	depende	en autores de la Ilustración.

1.b.2. Usando los verbos anteriores, escriba otras oraciones que incluyan un sujeto, un verbo y una preposición:

condecir con – preocuparse por – querellar contra – reaccionar ante – depender de – encontrarse en -

1.b.3. Una los verbos de la izquierda con una proposición de la derecha y construya una oración con cada uno.

Verbos	Preposiciones
-darse cuenta	contra
-coincidir	a
-adaptar	de
-atentar	en

1.c.1. En dos oraciones de estos párrafos falta precisar el sujeto, pues resulta incorrecto su ausencia. ¿Dónde se requiere ese sujeto y cuál puede ser?

El término "progreso" remite a una idea más general y otra más particular. Refiere, según el texto, a un "avance", una mejora de la situación de la que se parte. La más particular se vincula con la tradición historiográfica.

En dicha tradición, existe una interpretación cuyo origen puede rastrearse en la idea baconiana en la que el conocimiento tiene el control sobre la naturaleza. Luego, vinculan la idea de progreso a la historia. También se encuentra esta relación en los ilustrados alemanes, pero con una línea moral.

1.c.2. En los siguientes párrafos, hay tres problemas de concordancia entre sujeto y predicado. Encuéntrelos y corríjalos.

Los ilustrados franceses no solo exaltaron la razón, la ciencia y la educación, sino que las vincularon con la idea de progreso en la historia. Su propuesta en distintas publicaciones originaron un ideario en el que las leyes de la historia son las del progreso. Por ello, el desarrollo científico y tecnológico suponía un avance social en distintos niveles. En conclusión, desde estos ideales, la asociación entre progreso material y simbólico, por un lado, y progreso histórico, por otro, resultan indivisibles.

Los ilustrados alemanes coinciden en ese enfoque que vincula razón, historia y progreso. Sin embargo, aparece un nuevo matiz: enlaza especialmente a esta perspectiva una carga moral. Es decir, concibe que el avance de la razón y la historia supone una forma de acción que conlleva al bien.

1.d.1. La siguiente oración es incorrecta gramaticalmente. Esto ocurre porque se está usando la coma para separar oraciones y esta no es una función de la coma. Una oración es una unidad de sentido completo y entonación propia. Considerando esto, <u>cambie</u> la coma por punto cuando deba cerrarse una oración. Una ayuda: hay tres oraciones.

A pesar de cierta mirada positiva en relación con el avance de la historia como progreso, existieron perspectivas más críticas que presentaron reparos al respecto, como la de Jean-Jacques Rousseau, quien negaba que el desarrollo del saber implicara un progreso de tipo moral, igualmente opinaban otros autores, entre ellos, se puede mencionar a Arthur Schopenhauer, Eduard von Hartmann, Oswald Spengler, Max Horkheimer y Theodor Adorno.

1.d.2. La siguiente oración es incorrecta gramaticalmente. Esto ocurre porque se está usando el gerundio (-ando, -iendo) de manera equivocada. <u>Lea</u> la oración y <u>marque</u> los gerundios:

Max Horkheimer y Theodor Adorno, dos filósofos de la escuela de Frankfurt, tenían una mirada crítica sobre el progreso en relación con la razón oponiéndose a la «racionalidad instrumental», escribiendo una famosa obra llamada *Dialéctica de la Ilustración*.

¿Cuándo se usa el gerundio?

El gerundio se usa para expresar el modo de hacer algo, o una acción <u>anterior o simultánea</u> respecto del verbo principal. Por ejemplo: *Llegó corriendo*. / *Conociendo sus ideas, comprendimos su accionar. / La llamó moviendo la mano*.

<u>No se</u> <u>usa para indicar una acción posterior</u> a la del verbo principal:

*****_José ingresó a Medicina recibiéndose siete años después._ >> Se puede solucionar: *José ingresó a Medicina y se recibió siete años después.*

<u>Tampoco se usa como modificador de un sustantivo</u>:

*****_Vi una caja conteniendo libro_s. >> Se puede solucionar: *Vi una caja que contenía libro*s.

1.d.3. <u>Reescriba</u> el párrafo anterior eliminando el uso de gerundio. Se sugiere construir al menos dos oraciones. Es posible agregar alguna otra palabra para resolver el uso abusivo del gerundio.

1.d.4. <u>Identifique</u> en el siguiente párrafo los gerundios y <u>reemplácelos</u> para construir un párrafo gramaticalmente correcto.

Horkheimer y Adorno publican en 1944 *Dialéctica de la Ilustración*, analizando el proyecto intelectual y cultural que, desde el siglo XVIII, prometía liberar a la humanidad

de la superstición, la ignorancia y la tiranía a través de la razón. Sin embargo, los filósofos argumentando que la Ilustración, en el esfuerzo por dominar la naturaleza y la sociedad, reduce la razón a una herramienta instrumental. Es decir, la razón se convierte en un medio para alcanzar fines utilitarios, generando una alienación en la sociedad moderna.

1.d.5. La siguiente oración es incorrecta gramaticalmente. Esto ocurre porque se está usando una palabra para sumar información, pero sin articular apropiadamente la frase. ¿Cuál es esa palabra?

En la perspectiva historiográfica de "progreso", se encuentran dos vertientes donde una primera línea plantea la idea de un progreso posible mediante no solo la ciencia sino también la técnica, y se identifica claramente en la tradición del Iluminismo o la Ilustración donde se desarrolla en Europa durante el siglo XVIII.

El adverbio relativo "donde"

El adverbio relativo "donde" se usa para introducir una oración subordinada; es decir, una oración dentro de otra.

Este verano volveré a la casa de Rosario, donde nací. [Este verano volveré a la casa de Rosario. Nací en la casa de Rosario.] En este caso, con esa unión, se logra fluidez, así como evitar una repetición innecesaria. Hay un antecedente expreso (escrito).

Iré donde vos vayas. [Iré. Vos irás.] Se unen dos oraciones, pero no hay un antecedente escrito.

En uno y otro caso, la referencia es un lugar, por ello, puede reemplazarse la oración subordinada con "allí".

Este verano volveré allí.

Iré allí.

Considerando esto, es incorrecto usar "donde" si la referencia no es un lugar.

*Fueron años donde pasamos hambre. >>Solución: Fueron años en los que pasamos hambre.

*En la Modernidad fue donde el hombre se volvió medida de todas las cosas. >>Solución: En la Modernidad fue cuando el hombre se volvió medida de todas las cosas.

1.d.6. Corrija el párrafo del ejercicio 1.d.5. eliminando el pronombre "donde". Puede generarse (y es recomendable) más de una oración.

1.d.7. Identifique si el uso de "donde" en las siguientes oraciones es correcto o no. Cuando no lo sea, corríjalo.

La perspectiva iluminista del progreso confía en que el uso racional del conocimiento permite comprender el mundo de manera objetiva y sistemática. A su vez, se concibe a la historia como un progreso lineal y ascendente donde cada generación acumula y mejora logros anteriores. Así, la humanidad avanza hacia su bienestar y la eliminación de sus

males (enfermedades, pobreza, ignorancia), donde la capacidad del ser humano es la que permite cambiar el destino y transformar el entorno mediante la inteligencia y el esfuerzo.

2. LA UNIÓN DE LAS IDEAS DEL PÁRRAFO

2.a. Las siguientes oraciones pueden conformar un texto, pero para ello requieren estar cohesionadas. Una forma de lograrlo es mediante conectores. En este caso, pueden usarse conectores copulativos y adversativos. Incorpore al menos uno de cada uno y construya un párrafo coherente y cohesivo considerando el sentido del texto fuente.

COPULATIVOS (Añaden más información en la misma línea de sentido).	**ADVERSATIVOS** (Introducen algún tipo de oposición entre las informaciones que relacionan).
También/tampoco Además Asimismo Del mismo modo Igualmente Incluso no sólo…sino también…	Aunque A pesar de (que)/ pese a (que) Si bien Pero/ más Sin embargo/ No obstante Ahora bien En cambio/ por el contrario

La perspectiva historiográfica de "progreso" concibe la historia como un proceso lineal y ascendente.

La perspectiva iluminista del progreso posee una visión optimista del futuro que supone que el desarrollo del saber conduce al aumento del bienestar humano.

El enfoque teleológico de la historia no considera que el progreso, que sigue un fin o un propósito determinado, sea solo hacia un futuro mejor.

2.b. En el siguiente párrafo, faltan marcadores discursivos que evidencien la relación lógica de las ideas. Sea usted quien complete con conectores de causa y consecuencia para mostrar dicha lógica. (No repita los conectores).

CAUSALES (Introducen una relación de causa respecto a lo dicho o lo que se va a decir).	**CONSECUTIVOS** (Introducen las consecuencias de lo dicho anteriormente).
porque ya que debido a (que) puesto que/ dado que a causa de (que) como (valor causal)	por eso/ por ello/ por esta razón/ por lo que/ por tanto así que/ de ahí que por consiguiente de modo/manera que en consecuencia entonces

Quienes conciben la historia como un progreso necesario, como Comte, Hegel y Marx, tienden a imaginar un proceso cerrado_____ consideran que el desarrollo es teleológico, lo que implica que tiene una causa final o un fin predeterminado. _____ _____, en estas filosofías, se entiende que el devenir de la historia es necesario

y no meramente probable, _____ hay leyes internas o lógicas que llevan a un destino específico, como la sociedad positiva (en Comte), el Espíritu Absoluto (en Hegel) o el comunismo (en Marx).

2.c.1 Usando los marcadores discursivos del recuadro, <u>complete</u> el párrafo que sigue.

aunque – asimismo – dicho de otro modo – de modo que – no obstante – por ello – por todo lo expresado – ahora bien – es decir – ya que

En el siglo XXI, con el incremento aparentemente ilimitado de los desarrollos tecnocientíficos, la idea de progreso no está exenta de críticas. _____, se reconocen distintos cuestionamientos sociales, éticos y ambientales por un avance tecnológico que no parece considerar prioritario lo humano y la vida en general.

Estas críticas se basan en la percepción de que la innovación tecnológica, en su búsqueda constante de eficiencia y productividad, ha dejado de lado aspectos fundamentales como la equidad social y el bienestar integral de las personas. _____, el debate sobre si el progreso tecnológico realmente beneficia a todos o simplemente profundiza las desigualdades aparece como insoslayable. _____, se reconocen los riesgos asociados al deterioro del medio ambiente y la explotación desmedida de los recursos naturales, los cuales amenazan la estabilidad ecológica y ponen en entredicho la viabilidad de este modelo de desarrollo.

_____, dichas apreciaciones no implican abrazar posturas anticientíficas; _____, actitudes que rechazan o desconfían del conocimiento científico, ya sea por motivos ideológicos, religiosos o culturales. Estas posiciones se manifiestan en fenómenos como el negacionismo climático o el rechazo a las vacunas, los cuales suelen basarse en desinformación, prejuicios o una desconfianza hacia las instituciones científicas. _____ dichas posturas pretenden cuestionar los efectos de la ciencia en la vida cotidiana, muchas veces lo hacen desde argumentos que ignoran el rigor metodológico y la acumulación de evidencias que caracterizan el quehacer científico.

_____, las críticas legítimas al progreso tecnológico no deben confundirse con estas actitudes, _____ no niegan el valor del conocimiento científico, sino que invitan a reflexionar sobre los usos éticos y sociales de sus aplicaciones. En este último caso, se trata de promover un diálogo consciente y responsable sobre los usos y fines de la tecnología, en el que se contemple tanto su potencial transformador como sus riesgos.

_____, es necesario buscar un equilibrio entre el avance tecnocientífico y los valores éticos _____ se prioricen el bienestar común, la justicia social y la preservación del medio ambiente. Esto requiere de una participación activa de la sociedad en la toma de decisiones, así como de marcos regulatorios sólidos que orienten el desarrollo tecnológico hacia un futuro más inclusivo y sostenible.

2.c.2 Cambie los marcadores discursivos de arriba por otros que, en ese contexto oracional y textual, puedan funcionar como sinónimos.

Una vez realizados estos ejercicios, se propondrá la realización de un resumen de la fuente, en la que tampoco me detengo porque el fin era focalizar en un trabajo más gramatical y no tanto discursivo. Trabajar con el resumen supondrá al menos dos encuentros más para el abordaje de la planificación, la escritura y la revisión.

Escritura científica para docentes universitarios: Espacio de apoyo para la producción de tesis de posgrado

Antonella Schifrin / Facundo Ragusa

Universidad Nacional de La Matanza[1]

PALABRAS CLAVE

Posgrado / Escritura académica / Escritura Científica / Tesis / Tutorías

RESUMEN

En este trabajo nos proponemos reflexionar sobre el proceso de escritura científica de docentes universitarios que se encuentran en las etapas finales de su formación de posgrado. Históricamente, los niveles de graduación en los posgrados han sido significativamente inferiores a las tasas de matriculación. Uno de los principales obstáculos en este proceso es la presentación de los trabajos finales y tesis, un requisito obligatorio para la obtención del título. Este desafío se debe, por un lado, a un déficit en la formación en competencias de escritura científica, y por otro, a una dicotomía entre la actividad profesional y la práctica académica. El posgrado, en muchos casos, se percibe más como una inquietud personal que como una respuesta a una demanda social o productiva, como lo señala Pérez Lindo (UNLa).

Ante estas problemáticas, el Departamento de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Matanza creó el espacio "Ámbito de Tesis" (ADT) dentro de la Escuela de Investigación, Desarrollo e Innovación de dicha unidad académica. Esta iniciativa tiene como objetivo proporcionar a los docentes un espacio de apoyo y asesoramiento para la finalización de sus tesis y trabajos finales de posgrado. La visión de la Escuela es consolidar una propuesta que valore la formación profesional colaborativa y dialógica en temas relacionados con la investigación en Ciencias Económicas, y que logre formar referentes universitarios capaces de generar conocimientos científicos a partir de actividades de investigación, desarrollo e innovación. Este trabajo expone dicha experiencia como una política de fortalecimiento de la investigación en la universidad.

[1] aschifrin@unlam.edu.ar, fragusa@unlam.edu.ar

LA INVESTIGACIÓN COMO ACTIVIDAD SUSTANTIVA EN LA UNIVERSIDAD

Las universidades evidencian el proceso social del saber, que incluye la producción, difusión y aplicación de conocimientos. Este proceso es una representación del rol que la ciencia ocupa en estas instituciones. En primer lugar, las universidades asimilan los conocimientos acumulados por la humanidad, plasmados en diversas disciplinas. En segundo lugar, generan nuevos saberes a través de las investigaciones realizadas por docentes y estudiantes. Los conocimientos producidos en este contexto tienen como objetivo transformar el entorno social, por lo tanto, la responsabilidad social de las universidades se estructura en tres ejes fundamentales que se llevan a cabo mediante la acción del conocimiento: la docencia, la investigación y la extensión.

En Argentina las universidades cuentan con un estatuto en el cual se establecen al menos tres pilares fundamentales que sustentan la actividad académica: la enseñanza, la extensión y la investigación. Tal lo define la Ley de Educación Superior 24521/95 en el artículo 4°, en donde se plantea como uno de los objetivos: "Promover el desarrollo de la investigación y las creaciones artísticas, contribuyendo al desarrollo científico, tecnológico y cultural de la Nación". Desde esta perspectiva es que el desarrollo de la investigación en las diversas instituciones universitarias se fue acrecentando, tomando especial protagonismo en las últimas décadas.

Sobre esta última función nos proponemos profundizar y reflexionar acerca del rol del docente investigador. Esta figura es clave en el desarrollo institucional y la mejora de la calidad académica y formativa. Al pensar en las trayectorias de los docentes investigadores, surge un interrogante sobre el cual consideramos necesario reflexionar: ¿para qué investigar en la Universidad?

FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN

Cabe mencionar que el componente científico en la formación se incorpora en una cantidad muy baja de propuestas curriculares de grado, más aún en carreras profesionalizantes. Tampoco existen demasiados registros acerca de una relación entre la formación docente y este componente. En este sentido, los docentes en la mayoría de los casos tienen sus primeras aproximaciones a la investigación en las instancias de posgrado. En Argentina contamos con doctorados orientados a la investigación, maestrías y especializaciones, tanto profesionales como académicas.

En ese contexto, la escritura académica resulta un proceso que presenta múltiples dificultades, frente a las cuales los docentes que desean transitar la experiencia de producción deben afrontar, y que como hemos mencionado, en algunos casos se trata de su primer intento frente a esta exigencia. Esto genera —en muchos casos— el desgranamiento durante sus trayectos de posgrado, como así también, un estado de abandono frente a la instancia de elaboración de la tesis final que obstaculiza su graduación. Esta problemática —entre otras— genera una diferencia significativa entre

la cantidad de docentes que se encuentran cursando o que ya finalizaron su cursada y la cantidad de egresados.

Por otra parte, se presenta una dicotomía entre la actividad profesional y la práctica académica, el posgrado aparece más como una inquietud personal que por una demanda social o productiva, tal como lo expone Pérez Lindo (UNLa) (2015). Además, se identifica que el estudiante no dispone de un acompañamiento suficiente durante el proceso de formulación de su trabajo final ni dispositivos de seguimiento acordes a sus necesidades.

Uno de los elementos más significativos de la formación en investigación es la escritura académica. Para quienes inician en este recorrido se suele recurrir al concepto de "Alfabetización Académica" (Carlino, 2003; Sánchez Upegui, 2016; Rey-Castillo y Gómez-Zermeño, 2021), entendido como el conjunto de herramientas (nociones y estrategias) que les permite a los estudiantes (o docentes) participar, construir y comunicarse a través de textos en el marco de la educación superior, articulando las nociones específicas que el campo disciplinar requiere. Nos detendremos a reflexionar sobre la diversidad de campos disciplinares sobre los cuales se desarrollan las instancias de posgrado y en la necesidad de que el proceso de alfabetización deba adaptarse a cada uno de estos escenarios. Las diferentes modalidades de llevar adelante la lectura y la escritura desde su búsqueda, elaboración, apropiación y comunicación se diferencian en cada uno de los ámbitos en los que se realicen (Carlino, 2003).

En este marco, nos propusimos desde el departamento académico de una universidad nacional construir un espacio en el cual se aborden concretamente las complejidades que los docentes se encuentran en el proceso de escritura académica. Esta iniciativa tiene por objetivo brindar un dispositivo de apoyo y asesoramiento para la culminación de sus tesis y trabajos finales de carreras de posgrado. Aquí se los guía en la identificación de recursos bibliográficos, la elaboración de marcos teóricos y el desarrollo del trabajo final a partir del conocimiento experto que cada uno maneja sobre su área disciplinar específica.

A partir del manejo y desarrollo de estas herramientas es que se busca el análisis y la comunicación escrita de los resultados obtenidos en los procesos investigativos, las nuevas líneas de trabajo que de él surgieran y las experiencias transitadas dentro del proceso desarrollado, lo cual permite a su vez un posicionamiento y pertenencia en el campo académico y profesional.

ESPACIOS DE APOYO Y POLÍTICAS DE TERMINALIDAD POSGRADUAL

Frente al contexto anteriormente planteado, es que desde el Departamento de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de la Matanza se crea el espacio denominado "Ámbito de Tesis" (ADT). El objetivo de este proyecto es ofrecer a los docentes un espacio de apoyo y asesoramiento especializado para la culminación de tesis y trabajos finales en programas de posgrado. Esta iniciativa se desarrolla en el ámbito de la Escuela

de Investigación, Desarrollo e Innovación, la cual tiene como visión constituir una propuesta que ponga en valor la formación profesional colaborativa y dialógica en temas relacionados con la investigación en Ciencias Económicas, y que cumpla con el objetivo de formar referentes universitarios con capacidades para construir conocimientos científicos resultantes de las actividades de investigación, desarrollo e innovación. Este espacio de trabajo funciona bajo la órbita de la Secretaría de Investigación del Departamento de Ciencias Económicas siguiendo las políticas establecidas por el Honorable Consejo Departamental.

Desde el 2022 y de manera ininterrumpida hasta la actualidad se llevaron a cabo diferentes convocatorias, propiciando un espacio de formación y vinculación con especialistas de diversas áreas temáticas en donde se inscribieron –al momento– más de 35 docentes de la Unidad Académica. En este sentido, se acompañó por un lado en el proceso de escritura de proyectos y trabajos finales, y por el otro, en la preparación de las defensas orales.

Tabla Nº 1. Información relacionada con las convocatorias de Ámbito de Tesis (ADT)

Convocatoria	N° de postulantes	Nivel del Posgrado		Avance en la escritura de la Tesis			
		Maestría	**Doctorado**	**0/19 %**	**20/49 %**	**50/79 %**	**80/99 %**
1.° - 2022 (2° semestre)	13	10	3	10	2	1	***
2.° - 2023 (1° semestre)	13	11	2	9	2	1	1
3.° - 2023 (2° semestre)	11	7	4	8	2	***	1

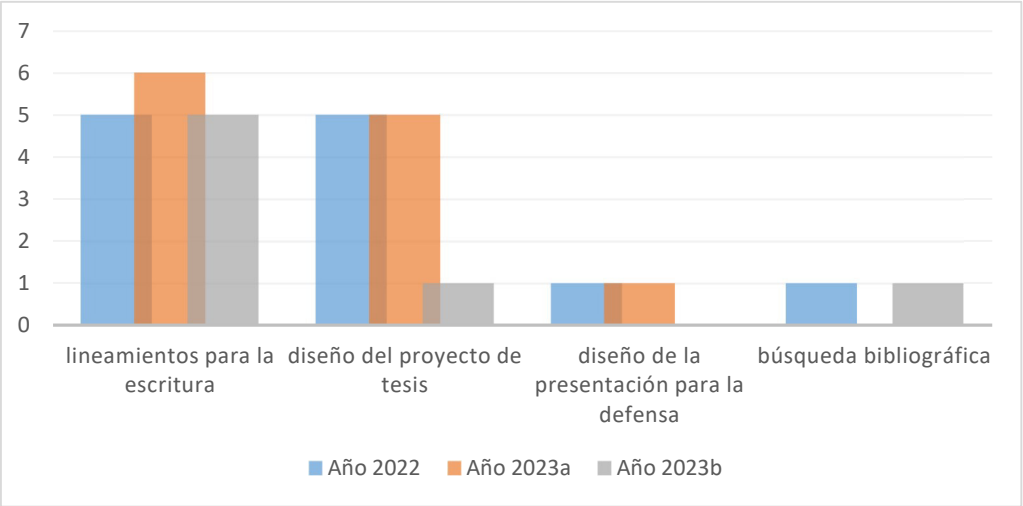
Fuente: Elaboración propia con base al formulario de inscripción

En la primera tabla se evidencia un retroceso en los índices de inscripción, sin embargo, al momento de relevar los motivos sobre la falta de inscripción al espacio, los docentes expresaron falta de tiempo para asistir de manera presencial al acompañamiento, como así también la falta de tiempo personal para desarrollar la escritura del trabajo. A su vez, al ser diferentes las necesidades de cada docente, en algunos casos continúan en el espacio por un tiempo más prolongado del pautado. Por otro lado, se reflejan niveles de avance bajos en la escritura del trabajo final, al relevar los años de cursada del posgrado las respuestas evidenciaron una falta de continuidad del trayecto académico, con docentes que no habían podido abordar la elaboración del proyecto de tesis o siquiera definir el tema, como veremos en la siguiente tabla, debido a la falta de herramientas para la organización y escritura, como así también el miedo a iniciar el proceso. Cuanto más tiempo ha pasado desde su desvinculación con el posgrado más dificultades presenta el docente.

Al momento de la inscripción para la participación en el espacio se realizó una breve encuesta para tomar conocimiento de datos específicos que abordaremos más adelante, sin embargo, buscamos anticipar la autopercepción de las dificultades con las que ellos

contaban y que no les permitían avanzar con la elaboración del trabajo final. Del apartado "Necesidades Metodológicas" se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla N.° 2. Necesidades informadas por los docentes inscriptos al ADT



Fuente: Elaboración propia con base al formulario de inscripción

Como se puede observar en la Tabla N.°2, se refleja una clara tendencia en la necesidad metodológica para la escritura académica, lo cual enfatiza, por un lado, lo planteado anteriormente sobre una insolvencia en la competencia de la alfabetización académica y, por el otro, una necesidad de organización de tareas, tiempos y objetivos a corto y mediano plazo que brinde un plan de trabajo orientador. Como segundo indicador relevante se evidencia un desconocimiento de la existencia de documentos oficiales como los protocolos de presentación de proyecto de tesis y la falta de entendimiento de estos para el abordaje y desarrollo de los puntos solicitados. Un elemento que no sobresale en lo seleccionado como necesidad de acompañamiento, pero que sí resulta importante, es el relevamiento bibliográfico, punto que se termina retomando en el proceso de acompañamiento, ya que se manifiesta desconocimiento de fuentes bibliográficas asociadas a la temática específica y el campo disciplinar, como así también el manejo de buscadores y repositorios académicos.

A su vez, contamos con información de las diferentes convocatorias respecto a los temas a trabajar y la elección de la figura de director:

Tabla N.° 3. Definiciones durante el proceso de escritura

Convocatoria	**Tema de tesis definido**		**Dirección del trabajo final**	
	Si	**No**	**Con director/a**	**Sin director/a**
1.° - 2022	10	3	5	8
2.° - 2023 (1° Semestre)	9	4	11	2
3.° - 2023 (2° Semestre)	9	2	7	4

Fuente: Elaboración propia con base al formulario de inscripción

En la Tabla N.°3 como primer indicador nos encontramos con la definición del tema de tesis, el cual en promedio se encontraba definido previamente al momento del ingreso al espacio de ADT. Esto genera un punto de inflexión en el análisis debido a que los niveles de avance en la escritura, como vimos en la tabla N.°1 eran casi nulos, sin embargo, la claridad y convencimiento sobre el tema que se quería trabajar primaba. Esto lleva a preguntarnos: ¿Cómo surgió la definición de ese tema? ¿Se trabajó en su viabilidad? ¿El docente cuenta con acceso a información teórica o de campo? ¿Existe posibilidad de acceso a la muestra deseada? ¿La problemática responde a la línea que plantea el posgrado? Estos interrogantes resultan claves al momento de pensar, plantear y definir un tema, sin embargo, la gran mayoría no se los había preguntado previamente. Consecuentemente con esta línea de reflexión, otro punto de análisis es el tema de la dirección del trabajo de posgrado.

No es menester de este artículo abordar las dificultades manifiestas en el vínculo que se establece y desarrolla entre alumno y director, no obstante, la definición del tema de forma previa a encontrar una dirección de tesis demuestra la poca articulación con que se trabaja entre los actores y la conformación de un equipo interdisciplinar para el abordaje del proceso de investigación y escritura. Esto lleva a potenciar un escenario complejo, como ser el de conseguir dirección de tesis, ya que además se deberá ajustar la temática seleccionada previamente sin el análisis de las diferentes aristas que la definición de un tema requiere.

Finalmente, se relevó la filiación de los trayectos de posgrado que cursaron los estudiantes identificando una clara tendencia a la pertenencia institucional local. Sobre los trayectos de las otras universidades se observó una especificidad del trayecto de posgrado en vinculación con el campo disciplinar, encontrando denominaciones como: Maestría en Economía, Maestría en Administración Pública, Maestría en Administración de Empresas y Maestría en Gestión Empresarial; en la mayoría de los casos estamos frente a propuestas profesionales que requieren igualmente de un esfuerzo de escritura.

A partir de la información obtenida en esta base de datos se organizaron y articularon las siguientes actividades:

a) Se relevaron los docentes con posibilidades administrativas para dirigir o codirigir tesis de especialización, maestría y doctorado. A partir de esta información se conformó una base de datos para conectar a estudiantes con posibles directores de tesis.

b) Se vincularon estudiantes en proceso de escritura con docentes del Departamento de Ciencias Económicas para que puedan realizar consultas sobre especificidades del campo disciplinar.

c) Se establecieron vinculaciones entre los trabajos elaborados y las materias dictadas para convocar e incentivar a la elaboración de artículos de investigación en el ámbito de la temática desarrollada.

El trabajo que se realizó con los docentes inscriptos a lo largo de las tres convocatorias –al momento– arrojó los siguientes resultados:

Tabla N.° 4. Estado de situación de los docentes

Docentes inscriptos	**Docentes que participaron activamente**	**Docentes que no cumplían con los requisitos**	**Entrega y acreditación del proyecto de tesis**	**Entrega y acreditación de la tesis**	**Redacción y publicación de artículo científico**
37	27	10	15	7	2

Fuente: Elaboración propia con base al formulario de inscripción

A lo largo del primer año y medio de desarrollo del espacio de ADT, se logró reconectar a varios docentes con sus trabajos de posgrado. Al incorporarse al espacio, una de las principales barreras que enfrentaban para la elaboración y redacción de sus trabajos finales era la falta de acompañamiento en el proceso de organización y escritura. Como consecuencia, muchos habían abandonado la investigación debido a una desconexión tanto con su trabajo como con los docentes del posgrado, lo que dificultaba la culminación de un proceso clave para el ámbito académico y profesional: la obtención del título de posgrado. Esta situación se debía a la falta de herramientas de alfabetización académica para afrontar un proceso que abarca desde la definición del tema, la redacción de objetivos, el relevamiento bibliográfico, la metodología, hasta la escritura y defensa. Además, influyó significativamente la falta de apoyo socioafectivo por parte de los tutores.

De este modo, podemos concluir de manera parcial que el espacio de ADT promovió en el cuerpo docente una motivación renovada para retomar estudios de posgrado que habían sido pausados, principalmente debido a la falta de apoyo en la definición de temáticas y en la escritura académica. Asimismo, el espacio puso en la agenda la relevancia de estos temas. Se generó una nueva perspectiva sobre la divulgación científica, al resaltar la importancia tanto de difundir los procesos como los resultados alcanzados. Los conocimientos se construyen mediante un diálogo colectivo, donde se complementan interdisciplinariamente, permitiendo así su socialización y legitimación a través del debate con la comunidad científica y académica.

BIBLIOGRAFÍA

Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere, 6*(20), 409- 420. https://www.redalyc.org/pdf/356/35662008.pdf

Ley de Educación Superior (10 de agosto de 1995). Ley 24.521. Boletín Oficial. http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm

Recalde, A. (2015). Ingreso y egreso de alumnos de Posgrado en Universidades Estatales, Dirección de Posgrado. *Revista Perspectivas Metodológicas, 16*(17), 141-145. https://doi.org/10.18294/pm.2016.1059

Rey-Castillo, M., Gómez-Zermeño, M. (2021). Dificultades en la escritura académica de estudiantes de maestría. Revista Electrónica Educare, 25(2), 1-19. https://doi.org/10.15359/ree.25-2.4

Sánchez Upegui, A. A. (2016). Alfabetización académica: leer y escribir desde las disciplinas y la investigación. *Revista Lasallista de Investigación, 13*(2), 200-209. https://www.redalyc.org/pdf/695/69549127019.pdf

Experiencias iniciales: cultura y vida universitaria en la UNAJ

Victoria Gagliardi / Juan Donati / Maite Diorio / Jessica Miño / Natalia Aguerre / Claudio Alfaraz / Laura Sepúlveda / Gimena Vallejos / Esther Ramírez / Cristian Rodríguez / Julia Franceschini

Universidad Nacional Arturo Jauretche

Palabras clave

Cultura Universitaria /Trayectorias Educativas /Post Pandemia /Estudiantes ingresantes

RESUMEN

Este artículo presenta el estado de avance del proyecto de investigación titulado: "Cultura y vida universitaria: trayectorias y experiencias académicas de estudiantes que ingresan a la Universidad Nacional Arturo Jauretche". La propuesta pretende abordar la problemática del ingreso entre las y los estudiantes en el primer año de cursada; además de focalizar sobre la relación entre el estudio universitario y el uso de tecnologías, y de qué formas influyen en sus hábitos y estrategias en los inicios.

La construcción del estado del arte permite recuperar un marco de análisis desde el cual se profundiza el estudio de los inicios en la vida universitaria, la importancia de los multialfabetismos en un entorno educativo que combina lo presencial y lo virtual, en escenarios post pandémicos; y se reflexiona sobre las políticas que favorecen la inclusión y permanencia en la universidad.

SOBRE EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

El presente trabajo busca visibilizar reflexiones respecto de las indagaciones vinculadas al proyecto: "Cultura y vida universitaria: trayectorias y experiencias académicas de estudiantes que ingresan a la Universidad Nacional Arturo Jauretche", aprobado por la convocatoria "UNAJ Investiga 2023" y dirigido por el Dr. Juan Donati.

Como integrantes del equipo de investigación, nos proponemos recuperar los modos en los cuales se construyen las experiencias de las y los estudiantes de primer año durante su ingreso a la vida universitaria en la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), mediante una metodología cualitativa basada en entrevistas grupales que buscan analizar las experiencias particulares del estudiantado para reconstruir las trayectorias, en este período en particular.

Durante el primer año de cursada, las y los estudiantes universitarios crean redes y articulan diversos modos de relación con otros sujetos y actores institucionales. En ese marco de encuentros, el proyecto plantea recuperar testimonios que reflexionen sobre la

incorporación a la vida universitaria para indagar acerca del trayecto de afiliación a la universidad, entendido como un proceso de conformación de una identidad propia como ingresantes de la UNAJ. A partir de ello, nos interesa observar y examinar los modos de contacto que pueden generarse de maneras presenciales o virtuales, en este último caso a través de dispositivos tecnológicos.

Para el estudio se plantean dimensiones de análisis que responden a: la recolección, sistematización y comprensión de las experiencias y trayectorias de las y los estudiantes que ingresan a la UNAJ, y los modos de incorporación de las tecnologías en la experiencia universitaria.

El proyecto indaga en la experiencia universitaria entendida como un relato que permite reconocer prácticas a través de las cuales se configuran sentidos de pertenencia, de organización del tiempo libre, del estudio y las estrategias desplegadas a tal fin. Además, se busca conocer las expectativas de las y los estudiantes respecto al "ser universitaria/o" y el imaginario que se construye a la hora de proponerse estudiar en la Universidad. Estos procesos de afiliación son entendidos como un momento en el cual las instituciones participan activamente a partir de proveer determinados accesos, herramientas y circuitos para garantizar la inclusión y permanencia de sus ingresantes, creando así una red de contención que garantice dicha permanencia.

ANTECEDENTES

Las universidades públicas argentinas conforman un sistema nacional de educación superior con características únicas en el mundo dada su masividad, extensión territorial, su política de ingreso irrestricto, gratuidad y su calidad educativa. Miles de estudiantes se forman profesionalmente en las diferentes carreras ofrecidas y participan también de las políticas específicas de ingreso que enmarcan sus primeras experiencias de vida universitaria.

Tales trayectos están organizados de diferente modo a lo largo de todo el sistema universitario, pudiendo encontrar ciclos intensivos y cuatrimestrales incluyendo algún módulo o curso vinculado a la tutoría de la vida universitaria y otros transversales que pueden funcionar como introductorios a las carreras. Es así que las trayectorias estudiantiles comienzan a conformarse desde el tramo de ingreso, comprendiendo éste una instancia clave para la incorporación a la universidad. Quienes aspiran a convertirse en estudiantes universitarios vivencian esta etapa como una situación excepcional en la cual se produce un puente entre la educación media y la superior.

El estudio de las trayectorias estudiantiles en la educación superior debe superar la dicotomía tradicional entre la determinación social y el voluntarismo individual (Marano, 2024). Esta dicotomía se refiere a dos enfoques que, por sí solos, resultan insuficientes para comprender de manera integral las experiencias de las y los estudiantes, dado que; por un lado, el enfoque de la determinación social se centra en las condiciones estructurales que influyen en el acceso y la permanencia en la universidad, tales como la

clase social, la economía o las políticas educativas. Desde esta perspectiva, se analizan los mecanismos de exclusión que obstaculizan el progreso académico de ciertos grupos mostrando cómo las desigualdades sociales limitan las oportunidades educativas. Sin embargo, este enfoque no logra explicar aquellos casos en los que, a pesar de las condiciones desfavorables, alguna/os estudiantes consiguen completar sus estudios universitarios con éxito. Por otro lado, la mirada del voluntarismo individual pone el acento en las decisiones y esfuerzos personales de las y los estudiantes. Así se destaca la importancia de factores como la curiosidad, la predisposición y la motivación, subrayando cómo el compromiso individual influye en el éxito académico.

Aunque es innegable que estas características personales son relevantes, la educación no se vive ni se percibe exclusivamente en términos individuales, sino que está profundamente marcada por el entorno social en el que se desarrolla. Debido a ello, este enfoque no es suficiente para entender el desarrollo de la experiencia universitaria, ya que ignora las influencias estructurales que condicionan las trayectorias de las y los estudiantes. De esta manera es importante considerar tanto los aspectos cognitivos como los afectivos en la integración de las y los estudiantes que ingresan a la universidad porque las trayectorias estudiantiles se construyen como una verdadera experiencia que incluye la afectividad institucional como un componente crucial para el desarrollo de la vida universitaria y la pertenencia de las y los estudiantes (Morandi y otros, 2019).

Sostenemos que es necesario articular ambas perspectivas: reconocer cómo las condiciones estructurales y las subjetividades individuales interactúan en la construcción de las trayectorias estudiantiles para analizar no sólo cómo las desigualdades sociales influyen en las oportunidades educativas, sino también cómo las y los estudiantes, en función de sus circunstancias y motivaciones personales, responden a esos condicionamientos. Esto permite una comprensión más completa de las trayectorias académicas integrando tanto los factores sociales que dificultan el acceso como la capacidad de agencia de las y los estudiantes para superar esas barreras.

La superación de esta dicotomía nos permite estudiar este fenómeno frente a una combinación entre aspectos estructurales, institucionales y biográficos. En este sentido, nos hemos preguntado acerca de las condiciones institucionales y de política educativa con relación a las estrategias desplegadas en la formación universitaria de los inicios y facilitan la permanencia.

ESTUDIAR EN LAS UNIVERSIDADES, HOY: TRAYECTORIAS UNIVERSITARIAS EN ESCENARIOS POST PANDÉMICOS

En Argentina, los últimos quince años han dado cuenta de un cambio significativo en el panorama del ingreso universitario, impulsado por la creación de nuevas instituciones en zonas con alta población y vulnerabilidad social, y por la proclamación de la educación superior como un derecho. Estos cambios, junto con la expansión de la obligatoriedad en

la educación secundaria y un enfoque en la inclusión, han dado lugar a la diversificación del perfil de estudiante universitario (Cerezo, 2017).

Este nuevo contexto ha desafiado los modelos tradicionales de organización académica, curricular y pedagógica, provocando que las instituciones desarrollen nuevas políticas y estrategias para manejar la creciente complejidad del ingreso universitario. Aunque ha habido avances en el debate sobre los sistemas de admisión y, en menor medida, sobre las cursadas del primer año, el tramo intermedio de las trayectorias estudiantiles sigue siendo poco explorado en la discusión académica y, sin embargo, es clave para que los y las estudiantes no sólo ingresen sino que permanezcan.

Comprendemos que las trayectorias educativas se encuentran situadas en un contexto determinado. Siguiendo a Flavia Terigi (ISEP, 2021), los recorridos curriculares o la propuesta de formación no pueden separarse del contexto en el que se desarrollan. Y particularmente este momento está atravesado por dos cuestiones que lo vuelven único: la forma en la que accedemos y producimos conocimiento en la posmodernidad, y las consecuencias inmediatas de la pandemia de Covid-19. Ambas situaciones, combinadas, nos facilitan analizar un presente particular que atraviesa las posibilidades de estudiar en las universidades hoy, y que buscaremos analizar en el marco del sistema universitario público argentino y específicamente en la UNAJ, dado que nos parece fundamental contemplar el contexto social, cultural y político que presenta ciertas particularidades.

NUEVAS LECTURAS, OTROS CONTRATOS

Frente a la pregunta sobre cuáles son los rasgos de época que nos interesa recuperar en el marco de esta investigación, los aportes de Alessandro Baricco (2019) señalan que existen mutaciones culturales en la posmodernidad que permiten explicar una alteración en la manera en la que percibimos y experimentamos la realidad. Entre ellas, el autor destaca, en primer lugar, la disolución en los límites entre la realidad y la simulación a raíz del desafío a narrativas tradicionales propias de la modernidad, lo cual nos ayuda a comprender lógicas de posverdad que florecen en los entornos de los medios digitales.

En segundo lugar, Baricco menciona una transformación en las formas de conocimiento: el acceso inmediato a la información, propio de la digitalización, transformó la manera en la que adquirimos y procesamos el conocimiento. Convertido en un consumo más, la velocidad y la superficialidad de la información a menudo sustituyen la profundidad y el contexto, cambiando nuestra manera de conocer y habitar el mundo. Junto a ello, Baricco visualiza una tendencia hacia el entretenimiento y la estimulación constante, entendido como centro de la experiencia humana digital, moldeando nuestras prioridades y valores.

Siguiendo esta línea argumental, Linne (2018), identifica tensiones entre lo que el autor denomina modos tradicionales (analógicos) y nuevos (digitales) de estudiar, acceder y procesar el conocimiento. Estas formas, caracterizadas por la sobreabundancia de información y fuentes, plantean desafíos como la dispersión, la falta de concentración

causada por el *multitasking*, y la ausencia de cuestionamiento sobre la calidad de las fuentes. A su vez, estas transformaciones impactan en los modos de lectura: el autor destaca el efecto distractor del entorno digital, la tendencia a sustituir libros y papel por computadoras y celulares, así como la creciente tentación del plagio y la copia acrítica.

Linne además afirma que: "los jóvenes no son más dispersos, sino que su atención y sus modos de estudio son distintos: más fragmentarios, hipertextuales y menos lineales que los de generaciones anteriores" (Ibid, 2015, p. 18). Esta condición plantea otras expectativas alrededor de lo educativo, más vinculadas con el desarrollo de habilidades para crear nuevo conocimiento o resolver problemas que con las acciones memorísticas o de reproducción, características de la educación moderna.

En su libro *Lectura transmedia* (2019), Francisco Albarello reflexiona sobre las transformaciones en los modos de leer y estudiar. Albarello aborda las distintas formas de lectura y se refiere a la combinación de interfaces que implica el uso simultáneo de textos impresos y digitales en diversas plataformas. Estas lecturas superpuestas configuran lo que él denomina un "ecosistema transmedia". Según el autor, este ecosistema se caracteriza por una lectura inclusiva, multimodal y diversa, que abarca textos de todo tipo: escritos, visuales, sonoros y lúdicos, así como una variedad de soportes.

Este fenómeno, que Albarello denomina "nomadismo entre distintos soportes", incluye la navegación por pantallas en busca de registros no escritos, donde los objetivos de lectura están vinculados al mundo narrativo de los textos y sus extensiones transmedia. En este contexto, el autor sostiene que la profundidad que antes caracterizaba la lectura continuada en un único dispositivo impreso ahora se extiende a diversas plataformas y pantallas. Si antes dicha profundidad se basaba en un contrato de lectura que privilegiaba un solo estímulo -el libro, como interfaz especializada, y la lectura concentrada del lector-, hoy en día ese contrato incluye múltiples pantallas y estímulos simultáneos, exigiendo un mayor compromiso por parte del lector (Ibid, 2019, p. 166).

En resumen, según Albarello, estamos presenciando la expansión de prácticas de lectura (y de lectores) que son no lineales y activas, en contraste con épocas recientes, en las que el libro impreso dominaba las prácticas lectoras e imponía un modo de lectura secuencial y unidireccional, diseñado por el autor y que generaba un lector más pasivo. La perspectiva de Albarello abre la puerta a concebir a los diversos artefactos en los que es posible la lectura –desde el tradicional libro en papel a los actuales dispositivos electrónicos-, ya no meramente como herramientas neutrales sino como mediadores que configuran las prácticas de las y los lectores a la hora de acceder a los contenidos, operar sobre los textos y relacionarse con otras y otros lectores.

Asistimos a un momento particular en el cual las formas de relación se han transformado, constituyendo otros modelos subjetivos que se vinculan con el saber y con las instituciones educativas de forma diferente respecto del siglo pasado. Nos interesa recuperar esta mirada para indagar y reflexionar acerca de los sentidos que las personas que estudian en la universidad están construyendo respecto de los estudios superiores y

cuáles son las estrategias que desarrollan para llevar a cabo sus trayectorias. Esto plantea un desafío, debido a que en la composición de las y los estudiantes de la UNAJ es heterogénea, tanto en sus capitales culturales, en su composición etaria, cómo en sus trayectorias previas a la educación superior.

EL ESCENARIO POST PANDÉMICO: NUEVAS PRÁCTICAS A LA HORA DE ESTUDIAR EN LA UNIVERSIDAD

Otro de los marcos a partir de los cuales recuperamos la contextualización de las trayectorias está vinculada a la experiencia de la pandemia, que podríamos situar en el período 2020-2022, y su período posterior, al que denominamos post pandemia, que se extiende hasta la actualidad (2024).

Esta experiencia, caracterizada por la masiva incorporación de tecnologías digitales a la enseñanza superior, generó una aceleración inédita en la aplicación de programas y protocolos que no sólo buscaron promover el uso de herramientas específicas en la educación superior, sino facilitar las condiciones para revolucionar las formas de cursado hacia metodologías que combinan la presencialidad, la virtualidad y la hibridez.

En este contexto, surgieron interesantes debates pedagógicos con relación a las brechas existentes que refieren a usos desiguales de las tecnologías, ya sea por dificultades en el acceso a bienes materiales como computadoras, *notebooks*, celulares, internet o datos; o bien a partir de reconocer que la falta de experiencia en la manipulación de estas tecnologías redunda en una mayor dificultad para acceder a los contenidos de clase.

Entre 2020 y 2022 en las universidades públicas de todo el país se instrumentaron políticas destinadas a mitigar esta situación. Entre algunos ejemplos, surge la promoción de sitios educativos específicos que se volvieron accesibles de forma gratuita, así como la promoción y entrega de dispositivos y materiales para el estudio, principalmente computadoras y chips de conectividad para el uso de móviles.

Estas políticas de inclusión educativa, propuestas en el marco de la urgencia, se desarrollaron de manera dispar en el sistema educativo argentino de todos los niveles. Mientras algunos equipos docentes optaron por el desarrollo de entornos interactivos, multimedia, lo cual implicó revisar estrategias y proponer nuevos diseños didácticos hacia propuestas más participativas; otros espacios de formación se limitaron a la entrega de archivos con la bibliografía digitalizada y el desarrollo de recorridos autoasistidos (Maggio, 2021).

La política educativa que el sistema universitario se dio en el marco de la pandemia y post pandemia fue muy heterogénea. Sin embargo, en líneas generales podríamos afirmar que el sistema público universitario logró, a partir de esta experiencia, reforzar la inversión en infraestructura, habilitar espacios virtuales para la enseñanza universitaria y conformar equipos técnicos especializados o reforzar los existentes.

Por su parte, el período post pandémico supone una transformación en las condiciones de enseñanza particularmente profunda en la Universidad Nacional Arturo Jauretche, dado que desde el año 2022, el formato de cursada se reconvirtió hacia la bimodalidad. Esta condición cambió los modos en los cuales las y los estudiantes se incorporan a la universidad, modificando experiencias de cursada al generar la necesidad de incorporar múltiples alfabetizaciones al desarrollo de las trayectorias. Frente a esto surge la pregunta sobre cómo se perciben estas transformaciones y de qué modo afectan a las trayectorias estudiantiles.

El período pandémico profundizó desigualdades existentes, según relevamientos publicados que analizan el rendimiento educativo. Entre estos estudios, destacamos el aporte de María María Ibáñez Martín, Cintia Karina Martínez y Andrea Castellano (Ibáñez Martín y otras, 2023). La investigación realizada en la Universidad Nacional del Sur concluye, a través de metodologías empíricas, que las y los estudiantes que completaron su formación media en un entorno virtual presentan un rendimiento académico inferior en comparación con aquellos que lo hicieron de manera presencial. El estudio también destaca cómo las y los estudiantes de primer año enfrentaron desafíos significativos al adaptarse a la virtualización de la enseñanza, lo que afectó su integración y rendimiento académico.

En contraste, las y los estudiantes de últimos años mostraron una mayor capacidad de adaptación a las nuevas modalidades de enseñanza, beneficiándose de la incorporación de tecnologías en su aprendizaje. Esto sugiere que las trayectorias educativas previas pueden influir en su capacidad para enfrentar cambios abruptos en el entorno educativo, resaltando la importancia de considerar estas trayectorias al evaluar el impacto de la virtualización en la educación superior.

La pandemia como hito social, de salud, cultural y político, aceleró la implementación de tecnologías digitales que conforman entornos virtuales de aprendizaje en la universidad hacia formatos más masivos. Por otra parte, a partir de 2022 comenzó a gestarse en la educación superior pública una progresiva vuelta a la presencialidad, que implicó transformaciones en los modos de enseñar en la universidad al incluir metodologías bimodales e híbridas, tanto en las actividades curriculares como extracurriculares.

Las y los estudiantes que estudian en la universidad hoy se sirven de una variada oferta de estímulos, contenidos y experiencias que les aportan a la construcción de su identidad universitaria y les permiten habitar de manera novedosa sus espacios de formación académica.

TRABAJAR EN LOS INICIOS

El ingreso a la universidad está signado por cambios importantes en las vidas de las y los estudiantes que deben comprender, adquirir y ejercitar prácticas que, en la mayoría de los casos, hasta ese momento les son ajenas. Esto se presenta como uno de los mayores

desafíos al diferenciarse significativamente de las prácticas de otros niveles educativos. Es por esto que nuestra investigación se enfoca en los inicios de estas trayectorias, momento fundante en las formas de hacer y en las estrategias que deberán desarrollar para que sus experiencias formativas sean significativas. No sólo porque esta etapa presenta mayor exigencia curricular y métodos de evaluación y aprobación de las materias, sino porque la gestión del tiempo y la compatibilidad con sus nuevas obligaciones en tanto estudiantes, no se produce automáticamente.

Algunas investigaciones de universidades nacionales consultadas, como la de la Universidad Nacional de Río Negro (Vercellino y Misischia, 2021), dan cuenta de este momento bisagra a partir de experiencias narradas de su estudiantado, en las cuáles se destacan la nueva relación institucional, la gestión del tiempo, nuevas prácticas de estudio, diversos modos en que se enfrentan a los procesos de evaluación, entre otras caracteristicas. A su vez, esta instancia adquiere relevancia en tanto se comienzan a establecer lazos, tanto en los aspectos cognitivos como en los aspectos afectivos relacionados con lo institucional, componente de gran influencia en relación a la pertenencia y permanencia de los y las estudiantes y socialización entre pares.

En tanto ingresantes que comienzan sus trayectorias educativas en la Educación Superior, situada en la UNAJ, nos proponemos explorar las percepciones y experiencias teniendo en consideración la diversidad de factores, sociales, epocales, didácticos que marcan este período, al tiempo de reconocer y problematizar las estrategias llevadas adelante a nivel institucional que nos permitirá conocer cómo se vivencian las herramientas que despliega la universidad para tal fin.

REFLEXIONES FINALES

Las y los estudiantes de la Universidad Nacional Arturo Jauretche, al mismo tiempo que sus pares de otras universidades, vivencian sus trayectorias académicas desde una experiencia atravesada por la posmodernidad y la post pandemia. Esto nos impulsa a reflexionar sobre las condiciones de aprendizaje teniendo en cuenta una perspectiva de alfabetizaciones múltiples, especialmente considerando que la experiencia educativa actual es bimodal.

En este marco, las tecnologías no sólo cumplen una función instrumental, sino que atraviesan los relatos de las y los estudiantes, cargadas de sentidos que van más allá de su uso cotidiano. Por lo tanto, es crucial profundizar en estas significaciones para comprender cómo las y los estudiantes construyen su vínculo con lo digital en el ámbito universitario.

Las tecnologías, en este sentido, no operan solamente como instrumentos de apoyo, sino que se han convertido en mediadoras de experiencias en las trayectorias educativas. Dicha función de mediación no es neutral, sino que viene cargada de presupuestos y representaciones tanto desde el lado de la institución que implementa las tecnologías – que portan ya en su propio diseño una representación de quiénes van a ser sus usuarios,

con qué competencias contarán, qué objetivos habrán de alcanzarse mediante su implementación, etc.-, como desde el lado de las y los estudiantes que poseen un número de prácticas y representaciones previas producto de sus usos de otras tecnologías digitales y que, a la vez, se ven enfrentados a la necesidad de comprender y apropiarse de esta nueva herramienta digital que les propone la institución.

En este espacio de mediación se abren posibilidades y oportunidades y, simultáneamente, también conflictos sobre los que vale la pena poner el foco. Estas nuevas prácticas entrelazan diversas vivencias de las y los estudiantes, que desarrollan nuevas identidades y formas de pensamiento.

Una de las cuestiones centrales de esta investigación es la incorporación de prácticas de estudio en los primeros años de la vida universitaria. Aquí, el tiempo se revela como un recurso limitado y valioso. Las y los estudiantes deben organizarlo entre sus responsabilidades académicas y sus otras obligaciones cotidianas, configurando estrategias personales de lecto-escritura y estudio. Esto incluye, en algunos casos, prácticas de lectura transmedia y el uso de herramientas digitales diversas, lo que sugiere la necesidad de repensar el diseño de las experiencias educativas desde una perspectiva que integre estas prácticas emergentes.

En el contexto post pandémico, las formas de estar en la universidad han cambiado, así como también el acceso a la información: se ha abierto la posibilidad de interactuar con otras plataformas multimedia. La bimodalidad ha generado nuevas formas de socialización y colaboración entre pares, muchas veces mediante canales informales o digitales, como grupos de *WhatsApp*. Por lo tanto, cabe reflexionar sobre la importancia del manejo de estas herramientas digitales que trascienden su función técnica: se convierten en espacios donde se gestan relaciones sociales, la construcción de identidades para la permanencia y el sentido de pertenencia de las y los estudiantes, además de incorporar nuevas formas de aprendizaje.

En este sentido, resulta esencial profundizar en las significaciones que las y los estudiantes les atribuyen a estas herramientas digitales, las cuales generan nuevos espacios de socialización. Esto incluye seguir explorando cómo la cultura digital sigue influyendo en sus prácticas de estudio, cómo se relacionan estas prácticas con las nuevas formas de aprendizaje en el aula, y cuáles son las motivaciones que inciden en comprender estas dinámicas en el trabajo docente, así como también, en la construcción de nuevas perspectivas sobre la manera en que se forman y negocian estas prácticas, en un entorno bimodal.

La inclusión estudiantil en la vida universitaria de los inicios es una etapa clave que debe seguir siendo investigada. Los relatos de las y los estudiantes muestran que, aunque existen mecanismos institucionales destinados a promover el ingreso universitario, aún quedan desafíos por resolver. El acceso a internet, la disponibilidad de dispositivos tecnológicos y las políticas institucionales de apoyo son factores que inciden directamente en su experiencia universitaria. Sin embargo, pensar la inclusión educativa en los inicios supone, a su vez, analizar estrategias y políticas educativas diseñadas para acompañar el

pasaje hacia la vida universitaria en un contexto en el cual las y los estudiantes suelen reconocer al entorno universitario como más autónomo y demandante. En este sentido, resulta importante considerar la diversidad de las trayectorias educativas y cómo éstas influyen en la inclusión de aquellas y aquellos estudiantes con diversas realidades socioeconómicas y culturales, además de pensar en sus territorialidades y los espacios que habitan.

Finalmente, esta investigación busca comprender cómo las y los estudiantes universitarios logran integrar sus prácticas de estudio en su vida cotidiana, equilibrando sus responsabilidades académicas con otras obligaciones. Nos interesa indagar en las estrategias que despliegan para gestionar su tiempo y sus hábitos de estudio, así como en el modo en que se relacionan con las herramientas tecnológicas. Este enfoque nos permite ir más allá de una simple descripción de recursos disponibles y profundizar en los significados que los estudiantes atribuyen a sus experiencias educativas. De esta forma, esperamos avanzar en el entendimiento de los factores que influyen en su inclusión y permanencia dentro de la Universidad Nacional Arturo Jauretche, reconociendo que estos procesos exigen tanto estrategias institucionales como personales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albarello, F. (2019), *Lectura Transmedia, Leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas.* Buenos Aires, Ampersand.

Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2003), *La elección de los elegidos*, en *Los herederos*. Los estudiantes y la cultura. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.

Braslavsky, B. (2003), *¿Qué se entiende por alfabetización?* Publicado en Revista Latinoamericana de Lectura, Año 24, ISSN 0325/8637.

Carli, S. (2012), *El estudiante universitario: hacia una historia del presente de la educación pública*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.

Carlino, P. (2005), *Escribir, leer y aprender en la universidad*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Castel, R. (1997), *La metamorfosis de la cuestión social*, Buenos Aires, FCE.

Cerezo, L. (2017), *El ingreso a la universidad de jóvenes en situación de vulnerabilidad social: razones y factores que los motivan*. https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.25.339

Chiroleu, A. (2012), *Políticas de educación superior en América Latina en el siglo XXI: ¿inclusión o calidad?* Archivos Analíticos de Políticas Educativas.

Colabella, M. L. (2013). *La Jauretche, una universidad popular en la trama del Sur del Gran Buenos Aires*, CLACSO.

Coulon, A. (1998), *El Arte de ser Estudiante. Entrevista con Valérie Becquet*. París, Francia: PUF.

Ezcurra, A. M. (2007), L*os estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias.* Cuadernos de pedagogía universitaria USP.

García de Fanelli, A. M. *Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina.* https://core.ac.uk/download/pdf/268933681.pdf

Ibáñez Martín, M. M., Martínez, C. K., y Castellano, A. (2023), *Rendimiento educativo y COVID-19: un análisis de impacto en la educación superior*. En LVIII Reunión Anual de la AAEP (Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Cuyo, 22-24 de noviembre de 2023).

Instituto Superior de Estudios Pedagógicos. (2021), *Cuando pase el temblor: la mirada de Terigi para pensar el currículum en pandemia*. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

Kisilevsky, M. y Veleda, C. (2002). *Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina.* Buenos Aires, IIPE - UNESCO.

Linne, J. (2018), *El Deseo de ser Primera Generación Universitaria. Ingreso y Graduación en Jóvenes de Sectores Populares*. Rev. Latinoamericana. Educ. inclusiva [online]. 2018, vol.12, n.1, pp.129-147. ISSN 0718-5480. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100129.

Linne, J. (2015). Estudiar en Internet 2.0: Prácticas de jóvenes universitarios de la Ciudad de Buenos Aires. *Comunicación y Sociedad*, 23(1), 195–213. Universidad de Guadalajara.

Maggio, M. (2021) *Educación en Pandemia. Guía de supervivencia para docentes y familias.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Editorial Paidós.

Marano, M. G. (2023). *Problemáticas y desafíos en la articulación entre el nivel secundario y la universidad*. Algunas reflexiones a partir del análisis de las políticas de articulación 2006-2020. En S. Vercellino y P. Pogré (Comps.), *Transiciones. Hacia una comprensión multidimensional de los procesos institucionales y subjetivos implicados en los inicios de los estudios universitarios.* (pp. 239-251). Viedma: Universidad Nacional de Río Negro. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.5977/pm.5977.pdf

Morandi, G., Ungaro A. M., Arce D. y Gallo L. (2019), *Los procesos de afiliación académica en el ingreso a la Universidad Pública: la experiencia estudiantil*. Publicado en: Actas de Periodismo y Comunicación, Vol. 5, N.º 2, octubre 2019 ISSN 2469-0910.

Pérez Rasetti, C. (2018), *La cuestión del territorio y la creación de nuevas universidades*. Publicado en: La agenda universitaria IV. Viejos y nuevos desafíos de la educación superior argentina. Universidad de Palermo. Buenos Aires, Argentina.

Perrenoud, P. (2006), *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Madrid, España. Editorial Popular.

Ribot Catalá, C. et al (2000), *Investigación cualitativa en atención primaria. Una experiencia con entrevistas abiertas*. Disponible en: https://core.ac.uk/download/pdf/82727028.pdf

Tedesco, J.C., Aberbuj, C. e Zacarías I., (2014) Pedagogía y democratización de la Universidad. Buenos Aires, Argentina: Universidad, Aique.

Trindade, V. y Torrilo, D. (2016), *La entrevista no estructurada en sectores de actividades informales:obstáculos y facilitadores*. V Encuentro Latinoamericano de metodologías de las Ciencias Sociales. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8597/ev.8597.pdf

Vercellino S., Misischia B. (2021), *Núcleos de sentido en torno al ingreso de estudiantes universitarios. Relatos de estudiantes de carreras de ciencias aplicadas de la Universidad Nacional de Río Negro*. Publicado en Confluencia de saberes. Revista de Educación y Psicología N° 4. Año 2. ISSN: 2683-989X4.

Williams R., 1992 (1981), *Historia de la comunicación. Vol II: De la imprenta a nuestros días.* Barcelona: Bosch.

Descripción del perfil del estudiantado del ICS de la UNAJ durante 2024 respecto de su situación laboral y académica.

Analía Bertolotto[1] / Nahuel Pérez Belmonte / Griselda Gallino Fernández / Juan Cruz Martínez Methol / Matías De Ambrosio / Celia Grunwerg / M.Azul Macchi / Luciana Reynal Machado / M. Antonieta La Monica / Gabriel Urtiaga

Universidad Nacional Arturo Jauretche

PALABRAS CLAVES

Estudiantes / Trabajadores / Desempeño académico

RESUMEN

En el contexto de una álgida tensión con el gobierno nacional por el presupuesto universitario, la presente indagación tiene por objetivo específico describir y caracterizar la situación académica y/o laboral de una parte del estudiantado del ICS de la UNAJ durante el período académico 2024 Éste cobra más vigencia ya que, estimamos, permitirá establecer articulaciones que resultan clave para comprender la difícil situación que atraviesan la mayoría de lxs estudiantes en el nuevo escenario político, económico y social que, en muchos casos, compromete seriamente su devenir académico. Es en el actual contexto donde priorizamos los siguientes interrogantes a ser abordados: a) cómo es la realidad de lxs estudiantes que trabajan; b) por qué y para qué trabajan y por qué y para qué estudian; c) cuáles son las ventajas o beneficios y cuáles las desventajas o dificultades de trabajar y estudiar a la vez; d) por qué motivos lo hacen; e) en qué medida puede repercutir una actividad en la otra; f) cómo experimentan subjetivamente la situación de ser estudiantes y trabajadorxs. Partimos de señalar que no es lo mismo un estudiante que trabaja que un trabajador que estudia, dado que el primero regularmente trabaja para poder estudiar, mientras que el segundo puede caracterizarse como un trabajador que estudia, por diversas razones, que van desde la búsqueda de realización personal hasta alcanzar mejores posiciones de prestigio y/o económicas.

Se trata de una investigación descriptiva de corte transversal y metodología cuali/cuantitativa en la que se abordan variables numéricas, como el tiempo dedicado al trabajo, al estudio, tareas de cuidado, y otras variables cualitativas referidas a la percepción del estudiantado respecto de su situación académica y/o laboral. La recolección de datos es desarrollada a través de una encuesta de elaboración propia que aborda información sociodemográfica, académica y/o laboral.

Se ofrece aquí un avance de resultados, cuya magnitud alcanza (a la fecha) los 383 respondientes, incluyendo las siguientes variables: 1. Diversidad de géneros; 2. Variedad

[1] analiabertolotto@gmail.com

y promedio de edades; 3. Variedad de condiciones socioeconómicas autopercibidas; 4. Cantidad de alumnxs trabajadorxs formales e informales; 5. Cantidad de alumnxs no trabajadores; 6. Cantidad y variedad de tiempo dedicados al trabajo formal o informal; 7. Tipo de trabajo realizado; 8. Cantidad de tiempo dedicado a las tareas domésticas y calidad de las mismas; 9. Cantidad de tiempo dedicado al cumplimiento de las demandas académicas; 10. Cantidad de tiempo libre y tipos de actividades a las que lo destinan.

INTRODUCCIÓN

Algunas de las preguntas que frecuentemente nos hemos planteado respecto de la condición de Ixs alumnxs que trabajan y estudian en las universidades son: ¿Cómo es la realidad de las personas que atraviesan esta experiencia? ¿Por qué y para qué trabajan? ¿Por qué y para qué estudian? ¿Cuáles son las ventajas o beneficios y las desventajas o dificultades de trabajar y estudiar a la vez? ¿Qué necesidades o motivos tienen para hacer las dos actividades? ¿En qué medida puede repercutir una actividad en la otra? ¿Cómo viven la situación de ser estudiantes y trabajadores?

Diversos autores que han indagado, reflexionado e intentado responder a estos interrogantes, los cuales son reseñados en nuestra bibliografía, afirman que Ixs estudiantes trabajadores "deben tener razones muy sólidas y una alta motivación para asumir este doble papel [estudiar y trabajar]" y que, además, podrían considerarse como "una población vulnerable". En este caso, el término de "vulnerabilidad" no se refiere a características psicológicas, subjetivas o personales, sino que remite a situaciones por las que es posible que Ixs estudiantes que trabajan estén atravesando en su trayecto académico una remuneración insatisfactoria y/o una inserción social y/o familiar frágil, en un entorno y condiciones individuales desventajosas para poder rendir satisfactoriamente.

COORDENADAS COYUNTURALES BÁSICAS

Ante la desfinanciación planificada y el ataque continuo a la educación universitaria pública por parte del gobierno actual, consideramos de primera importancia comenzar nuestro recorrido situando muy brevemente algunas coordenadas coyunturales básicas en relación a nuestros dos vocablos prevalentes: educación y trabajo. Creemos que este paso nos permitirá aproximarnos a nuestro objetivo de investigación de una forma acaso menos ingenua.

En Argentina el proceso de inclusión universitaria universal y gratuita, entre otros logros laborales y sociales comenzó el 11/03/1949 con la reforma constitucional propuesta por el general Perón.

Varias décadas después, las políticas del gobierno de Néstor Kirchner retomaron esta senda apostando a la puesta en valor de lo nacional con la bandera de la educación como estandarte de primera línea. El 02/05/2005, en un gesto que condensa este espíritu, Néstor

pide (en su discurso) a los docentes que entreguen las computadoras a sus alumnos y los guíen. La educación detentaba, en ese tiempo, un lugar privilegiado: la transmisión no se limitaba a conocimientos de alfabetización digital sino que cobijaba en su seno toda una manera de concebir el lazo con el otro, sentir lo nacional y ser parte y expresión directa de lo comunitario. No era asunto exclusivo de docentes y alumnos, era un puente hacia la inclusión de un pueblo trabajador que estudia. La UNAJ comienza a escribir las primeras líneas de su historia el 29 de diciembre del año 2009 cuando el Congreso de la Nación Argentina promulga la Ley 26.576 para la creación de la Universidad Nacional Arturo Jauretche con sede en Florencio Varela, Provincia de Buenos Aires. A instancias del comienzo de la inscripción para el primer ciclo lectivo 2011, en noviembre, la Presidenta Cristina Fernández de Kirchner asiste al acto oficial de lanzamiento y afirma que "la UNAJ es parte de una verdadera política indirecta de seguridad, porque la educación es lo que realmente asegura que una sociedad pueda crecer más y mejor, dando igualdad de oportunidades a todos". La ley de financiamiento educativo se concretó con el financiamiento del 6% del PBI durante el gobierno de Cristina Fernández en el año 2010, se perdió con Mauricio Macri, se recuperó con Alberto Fernández, y se perdió con Javier Milei.

Aunque desde los discursos alineados con el establishment se proclame que la politización es un vicio de la educación pública, sabemos que la educación es en sí misma un hecho político.

La política como horizonte y dirección de la acción implica una forma de entender al ciudadano, sus derechos y su rol en el proceso. Una vez comprendido este punto basal recién podremos comenzar a hablar de "politización de la enseñanza universitaria" sin temor a replicar zonceras.[2] Claramente se trata de una política de revalorización de nuestra cultura, nuestras ideas, nuestro posicionamiento en el mundo, comprendiendo nuestro país marítimo, terrestre, peninsular, e isleño, nuestra capacidad productiva, nuestros recursos, nuestros ideales de independencia económica, soberanía política y justicia social. Arturo Jauretche plantea que "el país necesita una universidad profundamente politizada; que el estudiante sea parte activa de la sociedad y que incorpore a la técnica universalista la preocupación de las necesidades de la comunidad, el afán de resolverlas, y que, por consecuencia, no vea en la técnica el fin, sino el medio para la realización nacional" (Jauretche (2015 [1957]), p. 162).

Actualmente en Argentina el movimiento trabajador se encuentra dividido y no logra incluir en la escena al trabajo informal. A esto se suma el ascenso de grupos monopólicos al cénit del poder, secundados por el estrato judicial, que funciona como cúpula de gobierno monárquico, en una democracia debilitada de tendencia liberal autoritaria.

El trabajador informal y los nuevos índices de pobreza e indigencia muestran cifras alarmantes y quizás sea éste nuevo actor social el que reorganizará la población vulnerada. Nuestra investigación intentará hacer un pequeño aporte en esta dirección.

[2] Releer hoy a Jauretche y su "Manual de zonceras Argentinas" nos parece fundamental para darnos cuenta enseguida que bajo el ropaje de la "novedad" se esconden viejos discursos antinacionales.

En este sentido, al realizar un recorrido histórico de cómo evolucionó la pobreza y la indigencia en Argentina, y más específicamente, en el conurbano bonaerense, desde el año 2011 (cuando inicia sus actividades áulicas la UNAJ), hasta el primer semestre del 2024 (último relevo del INDEC a la fecha), se puede observar como las cifras de ambos indicadores se elevaron exponencialmente.

En noviembre del año 2011, bajo el gobierno de Cristina Fernández de Kirchner, la pobreza alcanzaba el 6,5% y la indigencia el 1,7% de la población.

Sin embargo, ambos indicadores subieron con el gobierno de Mauricio Macri, cuyo mandato marcó el inicio de un deterioro económico significativo, con un aumento drástico del desempleo y de la inflación. Al finalizar su gestión, en el segundo semestre de 2019, la pobreza ya se había elevado al 40,5% y la indigencia el 11,3%.

Posteriormente, la llegada de la pandemia de COVID-19 en 2020 profundizó aún más la crisis, provocando una caída abrupta de la economía, y un incremento drástico de la pobreza. Al finalizar el mandato de Alberto Fernández, la pobreza se ubicaba en torno al 45,5% y la indigencia en 14,4%.

Actualmente, bajo el gobierno de Javier Milei, las cifras son alarmantes: la pobreza se ha elevado al 59,7% y la indigencia al 22,7%.

Esta acuciante situación macroeconómica no sólo refleja la fragilidad del contexto económico del país, sino que también exacerba la vulnerabilidad de lxs estudiantes. Esta última, tiene varias dimensiones que se influyen mutuamente y que la pobreza puede exacerbar.

De esta manera, la pobreza dificulta el acceso a la salud, educación y el empleo, manteniendo a las personas atrapadas en esa condición, lo que puede a su vez, aumentar su vulnerabilidad.

Cabe destacar, que la inestabilidad económica, el trabajo precario y el desempleo crean un ciclo donde la pobreza alimenta la vulnerabilidad y viceversa.

Así se evidencia, que ambos conceptos están interconectados y afectan directamente la capacidad de las personas para acceder a servicios básicos.

TRABAJADORES<>ESTUDIANTES

Santos (2004) plantea que en la década de los ochentas las razones que motivaban a un estudiante a asumir un rol laboral se relacionaban con dos supuestos: la necesidad del ingreso como parte del presupuesto familiar y el hecho de que para algunos de ellos el trabajo es fuente de adquisición de experiencia y vinculación con el mundo laboral. Sin embargo, en la época actual -y agregamos, en las circunstancias propias de nuestro país- planteamos la hipótesis que el trabajo adquiere una importancia ya no como experiencia únicamente relacionada a los estudios sino mayormente como actividad laboral o labor vinculada con el presupuesto familiar (Santos, 2004).

Definimos como estudiante universitario a quien tuvo la oportunidad de haber transitado suficientemente los estudios previos a la educación superior y haber accedido a un lugar en la educación terciaria (Boudon, 1980). Por otro lado, describimos como trabajador a quien se dedica a una labor remunerada, perteneciente a la economía formal o informal que ejerce un rol u ocupa un puesto laboral. Según Baudelot (citado por Guzmán, 2004) Ixs jóvenes que estudian y trabajan, frente a los que sólo trabajan, cuentan para sí con la posibilidad de formarse profesionalmente y se esperaría que, como resultado de esta situación, accedan a trabajos más calificados y mejor remunerados, frente a aquellos que no estudian y sólo se desempeñan en el mercado laboral.

Nuestra población objetivo está compuesta, como veremos en la muestra gráfica, por estudiantes de diferentes estratos sociales y situaciones económicas diversas. No existiendo una identidad unitaria ni entre Ixs que sólo estudian ni tampoco entre los que también trabajan. Su diversidad se impone como característica prevalente, ya que hallamos condiciones sociales, académicas y personales diversas asi como es diverso el tipo de trabajo que desempeñan, las condiciones laborales con las que cuentan y los objetivos que persiguen.

En este sentido, partimos de señalar que no es lo mismo un estudiante que trabaja que un trabajador que estudia, dado que el primero regularmente trabaja para poder estudiar, mientras que el segundo es un trabajador que estudia por múltiples razones que van desde la búsqueda de realización personal hasta alcanzar mejores posiciones de prestigio y/o laborales y/o económicas (Petit, González & Montiel, 2011).

Ahora bien, también advierten los autores que, tanto Ixs estudiantes que trabajan como Ixs trabajadorxs que estudian, aprenden de una manera flexible, con ritmos y tiempos diversos y a la vez, que atienden otras ocupaciones personales. Como veremos, Ixs estudiantes que trabajan responden a dos diversas realidades: 1) no están plenamente dedicadxs al trabajo, ya que también estudian en la universidad, 2) ni están plenamente dedicados a los estudios, dado que también deben ocuparse de su trabajo. Es decir que tales estudiantes se encuentran frente a la necesidad de realizar un mayor esfuerzo que aquellos estudiantes que se dedican únicamente a estudiar y a cumplir con todos los requisitos, las exigencias y las demandas que supone el recorrido de una carrera profesional-académica (Petit, González & Montiel, 2011).

Como se sabe, en determinadas carreras de alta exigencia, los horarios son diurnos y muchxs docentes exigen la obligatoriedad de la asistencia para poder aprobar. En este sentido, Ramírez (citado por Petit, González & Montiel, 2011) realiza una crítica de la universidad tradicional debido a que "cercena en gran medida al estudiante trabajador", ya que en ocasiones o bien no puede asistir a clases en forma permanente o bien llevan adelante grandes sacrificios para poder hacerlo, motivo por el cual dicho autor promueve el uso de las nuevas tecnologías por parte de las universidades en tanto alternativa válida para poner al alcance de lxs estudiantes que trabajan.

De acuerdo a diversos autores, las universidades, en su mayor parte, no realizan seguimientos de Ixs estudiantes trabajadorxs y desconocen toda información relativa a

sus propias trayectorias y relaciones entre el trabajo y el estudio, la cual de conocerse podría servir para la toma de decisiones respecto a programas de apoyo y orientación, asesoría y becas de estudio. Lo anterior concuerda también con lo planteado por De Garay (citado por Petit, González & Montiel, 2011) quien acentúa que las universidades no consideran entre sus estrategias de formación profesional la situación de aquellos estudiantes que no pueden destinar todo su tiempo a sus estudios, y que en consonancia con ello tales instituciones no desarrollan líneas de investigación respecto de la influencia que el trabajo puede tener sobre el desempeño académico de Ixs estudiantes trabajadores. En este sentido, Fazio (2004) plantea que los costos y beneficios del trabajo del estudiante paradójicamente han sido analizados en términos de sus logros profesionales como graduado y sus logros académicos como alumno.

Según Petit, González & Montiel (2011), diversos estudios empíricos sostienen que el trabajo del estudiante es beneficioso para la etapa laboral como graduadx ya que le proporcionaría experiencia y conocimientos que aumentan la productividad futura, sobre todo cuando el trabajo en cuestión está relacionado con la carrera que se estudia. Por otro lado, señalan que existen argumentos contrapuestos respecto a los efectos del trabajo del estudiante en sus logros académicos como alumnxs. Uno de ellos plantea que lxs estudiantes trabajadorxs restan horas a su desarrollo académico, por lo que el trabajo incide negativamente sobre su desempeño en la universidad. En oposición con esto, también se aduce que en ocasiones el trabajo del estudiante puede ser positivo en dos diversos sentidos: uno relacionado a la perspectiva relacionada a los beneficios de aprender a través de la praxis, cuando el trabajo puede favorecer la transferencia de conocimientos relacionados con la carrera que estudia; el otro relacionado con la perspectiva de acuerdo con la cual, aún cuando el trabajo no esté relacionado con la misma carrera, puede contribuir a disciplinar y reforzar el sentido de responsabilidad, arrojando como resultado efectos positivos sobre el desempeño académico y haciendo que los estudiantes trabajadorxs utilicen el tiempo de forma más eficiente.

Porto & Di Gresia (citados por Petit, González & Montiel, 2011) evidencian en su estudio que el rendimiento es menor para los estudiantes que trabajan y disminuye en relación con el número de horas trabajadas. Plantean que la situación laboral no sólo influye en la duración de los estudios sino también en otras dimensiones del rendimiento estudiantil medido por el promedio. Expresan que no hay diferencias significativas entre los estudiantes varones y mujeres que trabajan. Asimismo, De Garay (2000) plantea que el trabajo incide negativamente sobre el rendimiento académico cuando el mismo no está vinculado con la carrera que se estudia, y que incide positivamente cuando sí lo está.

Por su parte Peláez (2008) reseña un estudio realizado acerca de las actividades que realizan lxs estudiantes trabajadores mientras cursan sus carreras en la universidad para indicar la poca participación en los trabajos prácticos, al tiempo que señala que la asistencia a clases es el factor con mayor influencia positiva para el rendimiento, y que los estudiantes trabajadores suelen tener mayor ausentismo y terminar sus respectivas carreras universitarias en mucho mayor tiempo que aquellxs que no trabajan.

ASPECTOS POCO EXPLORADOS

Por otro lado, y continuando con la línea de investigación que venimos desarrollando desde el año 2012 en proyectos de vinculación desde nuestra asignatura respecto al entrecruzamiento de dos ejes centrales, trabajo y subjetividad, recordemos que en su libro *El Factor Humano* (Dejours, 1978) critica el paradigma de las ciencias aplicadas que han sido habitualmente implementadas en el campo de la ergonomía, la psicología y la sociología del trabajo; sostiene que las mismas se dedican a la mera implementación, transformación o mejoramiento de una situación en lugar de ocuparse de la producción de conocimientos que aporten elementos para establecer un análisis profundo de los resortes subjetivos y los entramados de poder que se encuentran en los cimientos de las conflictivas y frecuentemente alienantes condiciones laborales de lxs trabajadores. Más allá de eso, y en función de desentrañar los determinantes y condicionantes simbólicos y materiales que se estructuran en la situación laboral abordada en la exploración, la nueva perspectiva propuesta por el autor parte de establecer la primacía del terreno; es decir, el análisis, la descripción y la comprensión de las conductas concretamente adoptadas por todas las personas en la situación real, ubicándolos como puntos de partida esencial del proceso de investigación. *El sufrimiento laboral*, en este marco teórico, tiene como una de sus causas principales lo que se denomina *organización del trabajo*, entendida ésta como la interrelación de Ixs trabajadorxs con la consecuente división de roles, funciones y tareas (Dejours & Gernet, 2014). Ningún trabajo es indiferente para el ser humano. El mismo tendrá consecuencias patógenas o estructurantes sobre la subjetividad. Lxs estudiantes, que son también trabajadores, no escapan a este impacto psíquico de la organización del trabajo; hecho por el cual, consideramos de suma importancia la exploración tanto de la situación laboral como académica de Ixs mismos.

Tales situaciones y consideraciones son las que nos proponemos explorar a través de la encuesta a la población estudiantil: fuentes primarias y documentos y bibliografía: fuentes secundarias, que forman parte del estado del arte en este campo.

POBLACIÓN INDAGADA

Tal como se explicita en estas páginas, la matrícula de las universidades se compone, cada vez con más frecuencia, de estudiantes trabajadores. Diversos estudios han abordado la temática de la incidencia laboral y su impacto en la subjetividad, así como se citan investigaciones respecto a la incidencia del trabajo en el rendimiento académico.

Desde esta perspectiva y continuando con la línea de investigación ya indicada sobre Trabajo y Subjetividad de nuestra asignatura, los aspectos indagados nos permiten obtener, hasta el momento, un perfil de Ixs estudiantes de la cursada de Psicología pertenecientes mayoritariamente a las carreras de LEN, LOAQ Y LKYF de la UNAJ y acercarnos al conocimiento del tipo de trayectoria de Ixs estudiantes trabajadores en comparación con aquellos que declararon no dedicarse a una actividad laboral.

Estamos hoy ante la oportunidad de obtener información actualizada respecto a cierta porción del estudiantado que nos brinda una descripción de su situación laboral y académica, lo cual nos permite estimar la influencia que tiene el trabajo en su desempeño dentro de la institución; apuntando a la posibilidad de diseñar estrategias que contemplen y brinden apoyo ante posibles situaciones de vulnerabilidad de esta población.

Así, la presente muestra representa el abordaje de una población específica constituida mayormente por estudiantes de la cursada de Psicología del Instituto de Ciencias de la Salud de la UNAJ que, esperamos, nos brinde elementos para reflexionar sobre la manera adecuada por medio de la que la Universidad puede ofrecer más y mejores condiciones de preparación profesional a Ixs estudiantes trabajadores, generando al mismo tiempo los mecanismos necesarios con el fin de que dichxs alumnxs puedan avanzar y terminar en el menor tiempo posible sus estudios universitarios, sin perder su calidad de vida académica, laboral y social.

OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Objetivo general: Describir y caracterizar la situación académica y laboral de Ixs estudiantes del Instituto de Ciencias de la Salud (ICS) de la UNAJ durante el período académico 2024.

Objetivos específicos:

1. Describir la situación académica de parte de Ixs estudiantes del Instituto de Ciencias de la Salud (ICS) de la UNAJ durante el período académico 2024.

2. Describir la situación laboral de parte de Ixs estudiantes del Instituto de Ciencias de la Salud (ICS) de la UNAJ durante el período académico 2024.

3. Estimar la influencia que tiene el trabajo sobre el desempeño académico de parte de Ixs estudiantes trabajadores.

4. Comparar el desempeño académico de parte de Ixs estudiantes trabajadores con el desempeño académico de quienes sólo estudian.

Justificación:

"Un gran punto a favor es que la universidad está muy cerca de casa. De hecho, desde hace unos años, cuando te tomás el tren Roca ves a *un montón de chicos leyendo apuntes durante el viaje"* (Litwin, 2016, p. 1). Ésta cita es parte del relato de Sebastián Gómez, estudiante de Comunicación Social en la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), de 20 años, primer integrante de su familia que pasa por la universidad, que alterna los estudios con el trabajo de operario en un taller de Don Bosco donde repara máquinas industriales.

Diversas investigaciones señalan que la matrícula de las universidades argentinas sigue un ritmo creciente desde la vuelta de la democracia. En 1983 Argentina contaba con unos 400 mil estudiantes, en tanto actualmente son cerca de 1.700.000. En los últimos años, la mencionada ampliación fue motorizada gracias al acercamiento de la universidad a los sectores populares. Mientras que en 1985 existían 25 universidades públicas, en la actualidad el país cuenta con 53 universidades nacionales y cuatro provinciales (Litwin, 2016).

Al considerar el crecimiento de los nuevos inscriptos se observa que, mientras que la tasa promedio de crecimiento anual de las universidades nacionales, entre el año 2003 y el año 2013, es del 0,3 %, la de la Universidad Nacional de Tres de Febrero es del 10,2 %; la de la Universidad Nacional de General San Martín, del 8,2 %; la de la Universidad Nacional de Lanús, del 8 %; la de la Universidad Nacional de La Matanza, del 6,4%; la de la Universidad Nacional de Quilmes, del 5,1 % y la de la Universidad Nacional de General Sarmiento, del 4% (Ministerio de Educación de la Nación, 2013). Es decir que tanto en la participación en la matrícula total, cuanto en las tasas de crecimiento de la matrícula y de lxs nuevos inscriptos, las universidades del Conurbano Bonaerense muestran mayor dinamismo que el resto de las universidades nacionales (Toribio, Roscardi, Gruschetsky, & De Leone, 2016).

Respecto a la composición de la matrícula de las nuevas universidades del conurbano, "en cada institución hay datos sobre el porcentaje de alumnos que son la primera generación de su familia que accede a los estudios universitarios, que en algunos casos se aproxima al 90% de los estudiantes" (Litwin, 2016, p. 1). Es destacable resaltar que, respecto a las nuevas universidades, "todas estas instituciones evidenciaron una preocupación explícita por la inclusión y por ello definieron políticas de ingreso que apuntan a acompañar mediante tutorías y otros dispositivos a los alumnos que ingresan" (Toribio, Roscardi, Gruschetsky, & De Leone, 2016, p. 14). Se trata de dispositivos creados a fin de ayudar a sortear un tránsito no fluido entre la escuela secundaria y la universidad.

Pensamos al estudiante universitario desde el siguiente enfoque: "una unidad biopsicosocial e histórica cuyas potencialidades le posibilitan interactuar, transformarse y transformar al mundo que le rodea, mediante su pensamiento y acción reflexiva, cuya personalidad y humanidad se construyen en una acción dialógica y generadora de coproducción de civilización y cultura" (Becerra & Fernández, citado en González, de González, Pérez, Bernal, Petit, Catarí & Bocourt, 2005). Advertimos desde esta fuente bibliográfica que durante los últimos años, aumentó el número de estudiantes que trabaja, por lo que se justifica describir el perfil del estudiante universitario trabajador, con el fin de obtener conocimientos que puedan ser utilizados para fijar la atención en los medios más idóneos para hacer del tránsito por la universidad, tal como diría Dejours, un recorrido estructurante que impacte favorablemente en la subjetividad tanto de los estudiantes en particular como del colectivo académico en general.

Tal como afirmamos en párrafos anteriores, Ixs estudiantes trabajadores pueden devenir en una población vulnerable. Con relación a esta posibilidad es que ha surgido

como campo de interés de este equipo indagar en las condiciones laborales y académicas de dichxs estudiantes en particular. Y es en este sentido que la hipótesis de trabajo abordada es que la condición laboral de Ixs estudiantes es un factor que incide en el rendimiento y el tipo de trayectoria académica que llevan a cabo en la universidad, medida, entre otros aspectos, en términos de las notas y el promedio obtenido y del número y el ritmo de cursadas alcanzadas desde el inicio de sus carreras. Aún cuando no podamos establecer fehacientemente que dicha condición laboral sea el único factor determinante, procuramos acercarnos a su descripción y conocimiento objetivo.

Asimismo, consideramos que registrar y conocer más del contexto y del sentido en que lxs estudiantes realizan sus actividades académicas y laborales contribuye a que nuestra institución logre un mayor acercamiento respecto de estos estudiantes, comprendidos bajo el criterio de “sujetos situados” que distan del modelo de "estudiante ideal" para el cual, muchas veces, son pensadas, transmitidas y planificadas ciertas actividades de enseñanza y aprendizaje.

METODOLOGÍA

El diseño de la investigación es descriptivo, de corte transversal aplicando una perspectiva metodológica cuali-cuantitativa. La recolección de datos requiere del uso de variables cuantificables, numéricas, como el tiempo dedicado al trabajo, al estudio, a tareas de cuidado, lo cual configura uno de los aspectos cuantitativos de la indagación. Asimismo, el aspecto cualitativo, refiere a la exploración de la percepción que tienen Ixs estudiantes de su situación respecto al trabajo y la vida académica.

Los datos se obtuvieron gracias a la elaboración y aplicación de un cuestionario multivariable constituido por preguntas cerradas correspondientes a los aspectos seleccionados para elaborar el perfil del estudiante.

Instrumentos de recolección de datos:

Para el abordaje de cada uno de estos aspectos elaboramos una metodología de registro y procesamiento de la información a partir de la confección de un cuestionario autoadministrado durante las cursadas de 2024. La participación en los mismos es voluntaria y de carácter anónimo.

La población objetivo está compuesta mayormente por lxs estudiantes que cursan la asignatura Psicología de las carreras de LEN, LOAQ y LKyF durante el ciclo académico 2024.

Como resultados observamos lo siguiente:

1. Diversidad de géneros.

2. Variedad y promedio de edades.

3. Variedad de condiciones socioeconómicas.

4. Cantidad de alumnxs trabajadores formales e informales.

5. Cantidad de alumnxs no trabajadores.

6. Cantidad y variedad de tiempo dedicados al trabajo formal o informal.

7. Tipo de trabajo que realiza.

8. Cantidad de tiempo dedicado a las tareas domésticas y calidad de las mismas.

9. Cantidad de tiempo dedicado al cumplimiento de las demandas académicas (horas diarias o semanales dedicadas al estudio, cantidad de cursadas actuales, cantidad de materias cursadas desde el inicio de su carrera hasta el momento.)

10. Cantidad de tiempo libre y tipos de actividades a las que lo destinan.

La caracterización mencionada se realiza en atención a diferentes aspectos específicos, a saber:

- Género autopercibido.
- Edad.
- Condiciones socioeconómicas de su grupo familiar.
- Condiciones de trabajo o empleo.
- Afinidad de las actividades laborales con la carrera que cursa.
- Organización de sus tiempos con relación a las tareas domésticas y de cuidados.
- Organización de sus tiempos con relación a las demandas académicas (horas diarias o semanales dedicadas al estudio, cantidad de cursadas actuales, cantidad de materias cursadas desde el inicio de su carrera hasta el momento, etc.)
- Elección de actividades en sus tiempos libres.
- Percepción sobre su rendimiento académico.

Algunas de las variables mencionadas las consideramos mediante preguntas básicas, tales como, nacionalidad, sexo autopercibido, edad.

La condición socioeconómica es establecida con los Indicadores de las Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) que usa el Censo Nacional y que sugieren los estudios clásicos realizados por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Los indicadores que el mismo utiliza son: nivel de instrucción de los padres, tipo de trabajo de quien realiza el mayor aporte económico al grupo familiar, fuente principal de ingreso del grupo familiar, cantidad de personas que habitan en la vivienda, capacidad adquisitiva del grupo familiar, condiciones de habitabilidad del estudiante, equipamiento de la vivienda, servicios de salud que utiliza el grupo familiar.

Para estimar el aspecto del rendimiento académico se correlacionan las respuestas de los cuestionarios realizados en cuanto horas diarias o semanales dedicadas al estudio,

cantidad de cursadas actuales, cantidad de materias cursadas desde el inicio de su carrera hasta el momento; con la información obtenida respecto la situación laboral de Ixs encuestadxs.

ANTECEDENTES DEL GRUPO SOBRE LA TEMÁTICA

Nuestro equipo de investigadores docentes viene desarrollando desde el año 2012 una línea de investigación y vinculación centrada en el eje de Subjetividad y Trabajo, cuyos antecedentes están constituidos por:

1) Una investigación desarrollada entre los años 2012 y 2015 sobre las condicionantes subjetivas en lo relativo al desempeño laboral de Ixs profesionales de las diferentes disciplinas que cumplen con sus funciones en el área quirúrgica del hospital El Cruce, denominada Diagnóstico de Situación sanitaria: desempeño laboral en el área quirúrgica del Hospital El Cruce (HEC), presentada en el marco de la convocatoria UNAJ Investiga 2012 y aprobada mediante Resoluciones (R) de la Universidad Nacional Arturo Jauretche Nros. 229/2014 y 230/2016. Publicada en Libro digital: ISBN 978-987-3679-17-9. Disponible en: https://jornadasiv.unaj.edu.ar/wp- content/uploads/sites/15/2017/08/ Actas_Jornadas_UNAJ_Investigaci%C3%B3n_2014.pdf

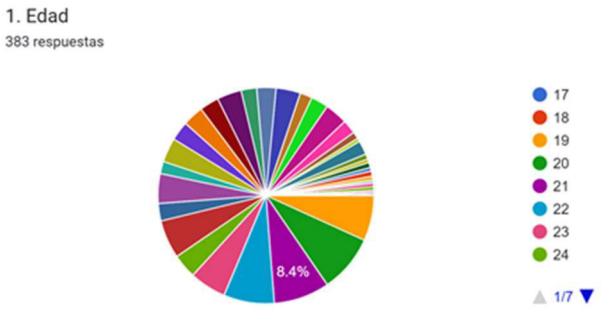
2) Una investigación desarrollada por la cátedra respecto de las condiciones subjetivas de Ixs trabajadorxs de enfermería, kinesiología e instrumentación quirúrgica de la localidad de Florencio Varela y localidades aledañas presentada el 30 de agosto de 2017 en las II Jornadas de Investigación y Vinculación de la UNAJ bajo el título Exploración de condiciones psicosociales que determinan la calidad del desempeño laboral en los campos de la enfermería, la kinesiología y la organización y asistencia de quirófanos. Publicada en Libro digital: ISBN 978-987-3679-34-6. Disponible en: https://jornadasiv.unaj.edu.ar/wp-content/uploads/sites/15/2019/04/Actas_2das-Jornadas-de-IV.pdf

3) Una investigación sobre las condiciones subjetivas de Ixs trabajadorxs del primer nivel de atención en salud de la localidad de Florencio Varela, denominada Vinculación Saludable: condiciones subjetivas de los trabajadores de la salud en Florencio Varela: diagnóstico de situación y propuesta de intervención, presentada en el marco de la convocatoria UNAJ Vincula 2019 y aprobada por Resolución (R) 55/2020.

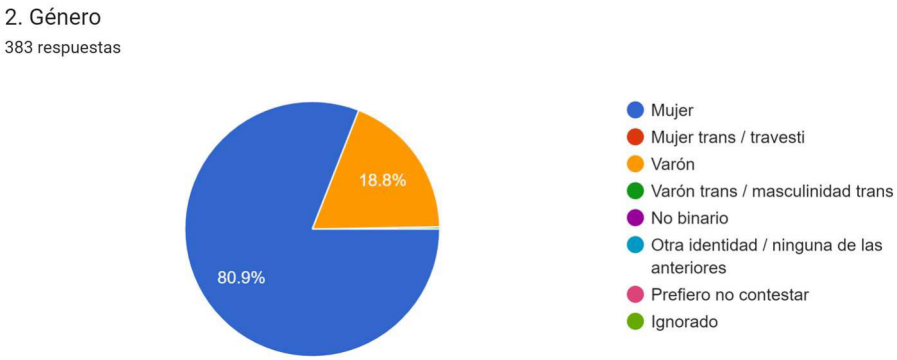
4) Una investigación que continuó a la precedente contextualizándola en el marco de la pandemia por COVID-19, denominada: Vinculación saludable en contexto de pandemia COVID-19, presentada en el marco de la Convocatoria UNAJ Vincula 2020-2021 y aprobada por resolución Resolución (CS) N° 63/2020.

RESULTADOS PRELIMINARES

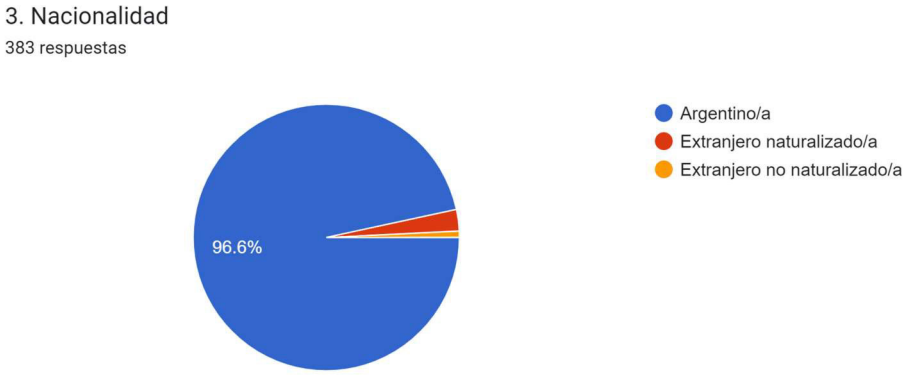
En cuanto a la edad de lxs estudiantes consultadxs hasta el momento, agrupados en intervalos de tres años, encontramos que la gran mayoría se encuentra en el rango que va de los 18 a 23 años:



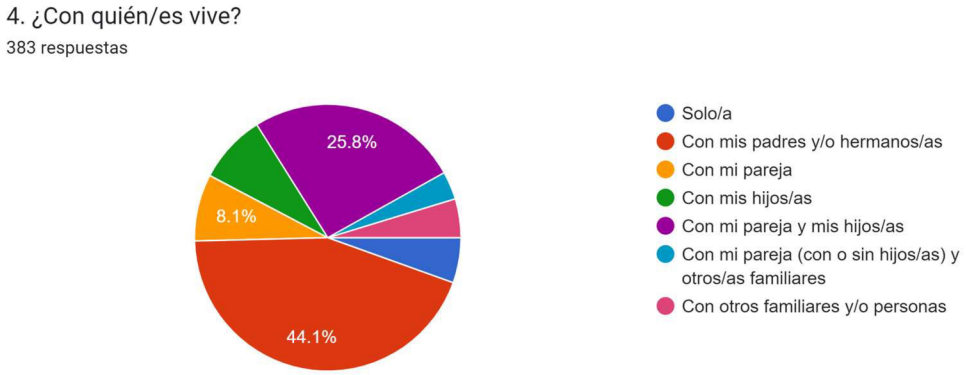
En cuanto al género, vemos que, como es frecuente encontrar en las carreras de salud, la gran mayoría pertenece al género femenino:



También encontramos que casi la totalidad son argentinxs:



Con respecto a la indagación sobre con quienes conviven, hallamos que casi la mitad de ellxs aún vive con su familia de origen y sólo un cuarto de ellxs tiene su propia familia:



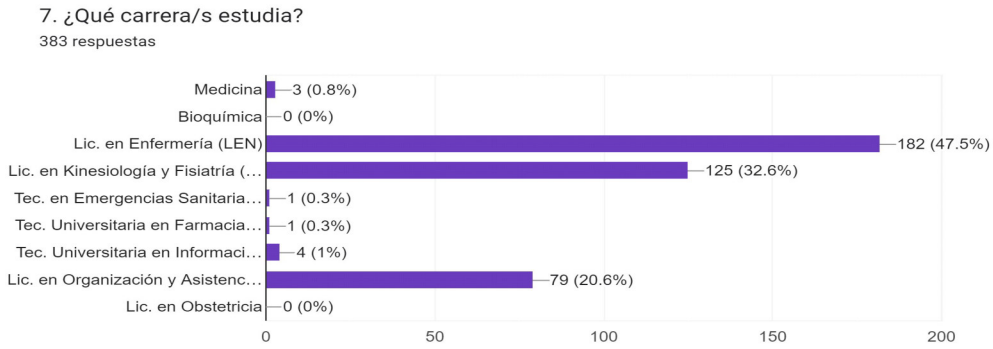
Respecto a si se trata de una población de primera generación de universitarios, sus respuestas fueron mayoritariamente afirmativas; acorde al perfil habitual en nuestras jóvenes universidades:



Con relación a su situación económica, el 68,6% refiere tener dificultades para cubrir la canasta básica. Las respuestas fueron:



En cuanto a las carreras a la que pertenece la muestra hasta el presente, vemos, como anticipamos, que la mayoría de nuestrxs encuestadxs pertenecen a las Licenciaturas en Enfermería, Kinesiología y Quirófanos:



Respecto a los años de inicio de sus cursadas, sus respuestas fueron:



Ante la pregunta de cuántas materias tienen aprobadas hasta el momento, sus respuestas oscilaron entre:



Las respuestas a cuántas materias se encuentran cursando en el actual cuatrimestre se distribuyeron de la siguiente manera:



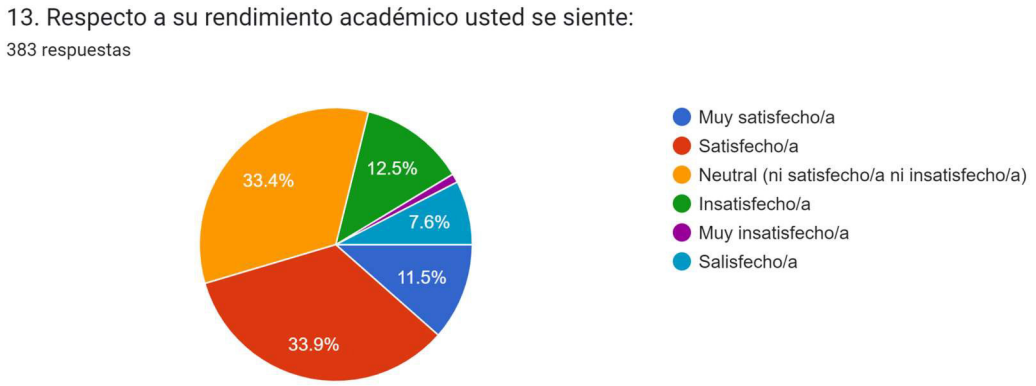
Respecto al promedio obtenido hasta la fecha, sus respuestas variaron de la siguiente manera:



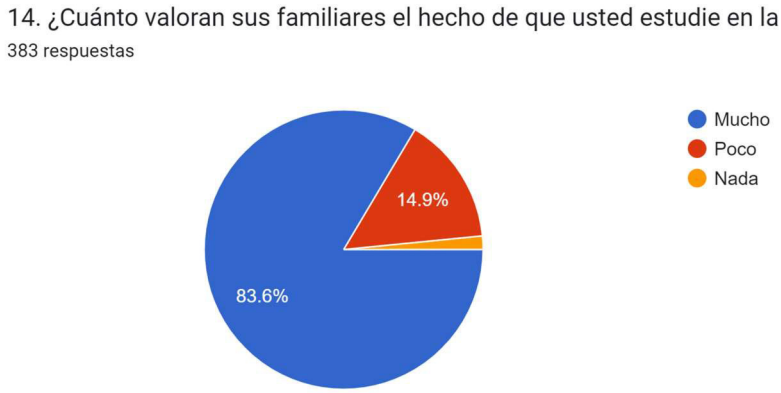
Ante la indagación de cuántas horas dedican al estudio, sus respuestas fueron:



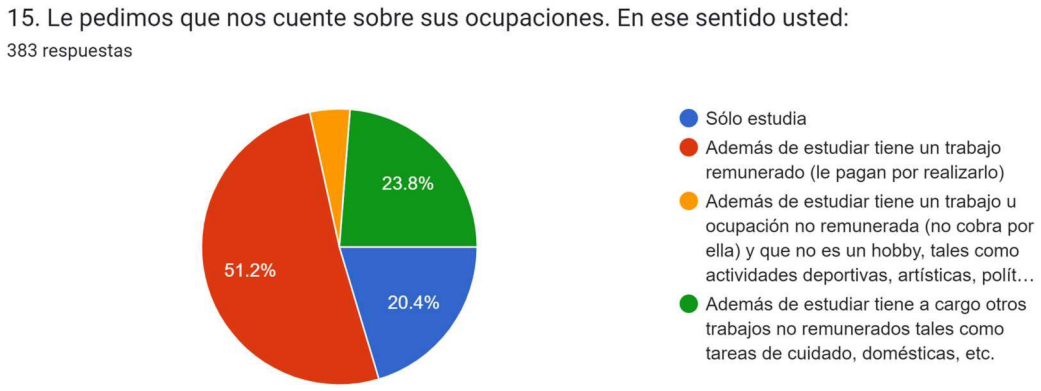
Con respecto a sus sentimientos con relación a su rendimiento académico, sus respuestas fueron:



Ante la pregunta de cuánto valora su entorno su actividad académica, respondieron:



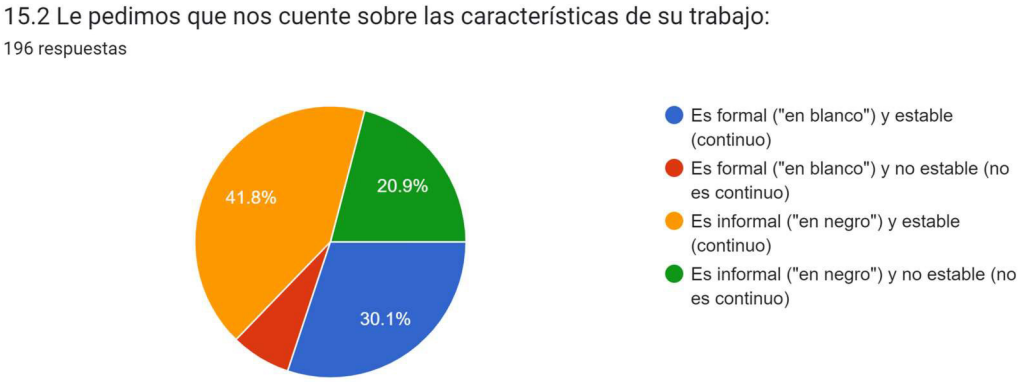
Frente a la pregunta sobre sus ocupaciones, vemos que la tres cuarta parte de la muestra estudia y tiene más actividades:



Respecto de las tareas no remuneradas, la mitad de ellxs especifican que no son lxs únicos que las realizan:



Les pedimos además que nos caractericen su tarea laboral:



Y también que nos cuenten cómo es su consideración al respecto de la remuneración que reciben:



Si tienen la posibilidad de solicitar permisos para sus tareas académicas:



En cuanto a la actividad que consideran más importante entre estudiar y trabaja



Respecto a cuál es el principal motivo por el que trabaja, la respuesta es mayoritariamente económica:



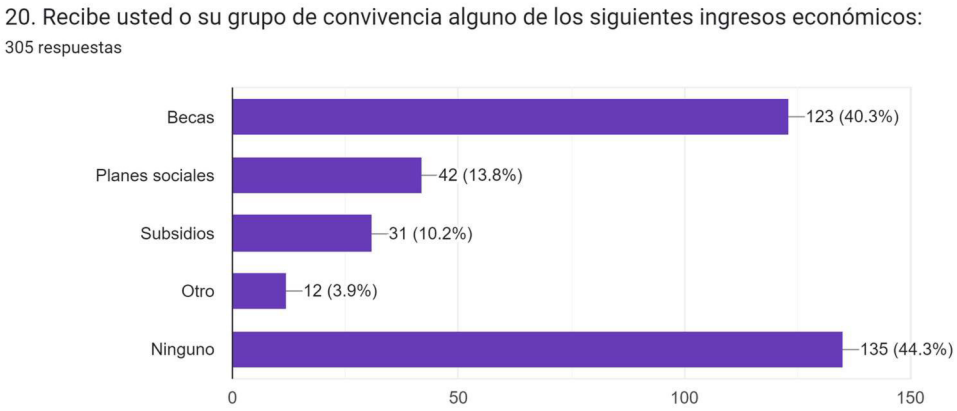
Respecto a si su trabajo está relacionado con lo que estudia, sus respuestas fueron mayoritariamente que no:



Ante el interrogante de si su trabajo se desarrollaba dentro del ámbito universitario, su respuesta fue casi totalmente negativa:



Ante la pregunta de si reciben ellxs o su grupo familiar alguno de los siguientes ingresos, sus respuestas fueron:



Respecto de las horas que dedican semanalmente a sus tareas laborales, sus respuestas fueron:



Finalmente, frente a la pregunta de cuánto considera que ha influido su situación laboral respecto de su rendimiento académico, sus respuestas fueron:



CONCLUSIONES PROVISORIAS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS PRELIMINARES

Considerando el propósito general de nuestra investigación acerca de la caracterización de la situación académica y laboral de lxs estudiantes pertenecientes a algunas carreras del Instituto de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional Arturo Jauretche durante el período lectivo del primer cuatrimestre del 2024 intentaremos acercar unas primeras conclusiones a partir de los resultados obtenidos. Si bien estas presunciones tienen carácter provisional resultan significativamente representativas de los resultados finales ya que se realizaron sobre la base de una muestra de 383 estudiantes, presentando un intervalo de confianza del 92 %. Dicha encuesta fue respondida hasta el momento por estudiantes de las carreras de Licenciatura en Enfermería, Licenciatura en Organización y Asistencia a Quirófanos y Licenciatura en Kinesiología y Fisiatría que se encuentran cursando la asignatura Psicología.

Puede observarse en los resultados parciales que nuestra población objetivo está compuesta por estudiantes, en su mayoría mujeres (80,9% frente a un 18,8% de varones), de diferentes estratos sociales y situaciones económicas diversas, no existiendo una identidad unitaria ni entre Ixs que sólo estudian ni tampoco entre los que también trabajan. Si bien su diversidad se impone (como característica prevalente) ya que hallamos condiciones sociales, académicas y personales diversas así como es diverso el tipo de trabajo que desempeñan, las condiciones laborales con las que cuentan y los objetivos que persiguen, podemos afirmar la existencia de denominadores comunes en la mayoría de la población encuestada: el 44, 1% aún vive con la familia de origen (padres, madres y/o hermanxs) y el 80,4% son primera generación de estudiantes universitarixs en su familia (característica acorde a la marca identitaria de la creación de universidades nacionales en el conurbano bonaerense en las últimas décadas). Es un dato importante que el 68.6% de la muestra ha respondido que llega con dificultades a cubrir la canasta básica (56,9 % con dificultades, y 11,7% con muchas dificultades).

Realizando una lectura de lxs resultados arrojados hasta el momento en la muestra de estudiantes encuestadxs y en concordancia con los objetivos específicos de la investigación podemos afirmar que:

1. Respecto a la situación académica: el 47,2 % ha iniciado la carrera entre 2022 y 2023 y se encuentran cursando 2, 3, 4 o 5 materias casi en porcentajes similares. Se observa que el 72 % tiene un promedio de 8 (35.3) o 7 (37%). Es probable que el sistema de promoción de materias sea gravitante en estos resultados, con una dedicación en horas de estudio, bastante diversa. Sintiéndose satisfechos o muy satisfechos con su rendimiento académico la mitad de ellxs (51.4%) y neutrales el 34.5%.

2. Respecto a la situación laboral: sólo el 20% se dedica únicamente a estudiar y el 80% restante, además de estudiar, trabaja. El 51.3% tiene un trabajo remunerado, el 4,9%, tiene un trabajo u ocupación no remunerada (que no es un hobby) y el 23,8% lleva a cabo tareas de cuidado y/o domésticas. Teniendo en cuenta este último aspecto, destacamos en lo respectivo al género, que los resultados obtenidos en las respuestas - una población de 80,9% mujeres y 18,8% varones- son reflejo de una matrícula mayoritariamente femenina en las carreras mencionadas del Instituto de Ciencias de la Salud. La distribución por género de acuerdo a las carreras nos permite visibilizar carreras e Institutos feminizados ya que en este sentido el Instituto de Ciencias de la Salud cuenta con un 77% de estudiantes mujeres, y contrasta significativamente con lo observado en el Instituto de Ingeniería que cuenta tan sólo con un 19%; evidenciando que las carreras asociadas al cuidado conservan el patrón de feminización propio de la persistencia de estereotipos patriarcales. Es importante reconocer los estereotipos asociados a las profesiones feminizadas ya que refuerzan la idea de que las mujeres son más adecuadas para ciertos tipos de trabajos, lo cual parece influir en la elección de carrera de los estudiantes de la UNAJ. Sumado a esto, podemos notar que las cargas laborales y las demandas por tareas de cuidado impactan de manera negativa en las estudiantes mujeres así como también en algunos casos tienen empleos relacionados al cuidado de personas. Citamos textualmente algunas respuestas a la encuesta en la sección final llamada “información agregada”:

“dedico mucho tiempo a cuidar a mi abuela y a desempeñar tareas en casa (cómo limpieza,compras etc) y a al vivir estresada a veces no me dan las ganas para sentarme”; “llevar las materias junto con las tareas del hogar y la responsabilidades como madre y estudiante me ha sido muy difícil”; “Además de hacer tareas domésticas y de cuidado en mi hogar, trabajo en cuidado y tareas domésticas fuera de mi casa”; “además tengo que ocuparme de tareas domésticas,y algunas veces siento que no puedo” ; “a veces no llego a hacer ambas cosas, sumando el cuidado de mi hijo y de la casa”; “soy madre soltera no tengo ayuda de niñeros ni nada de eso estoy sola todo el dia con mi hija de 5”; “Cuido abuelos cuando puedo”; “este año me separé y tuve que hacerme cargo del cuidado de mis hijos Full time, y de la situación económica, el tiempo que puedo dedicarme al estudio ha disminuido y eso lo noté inmediatamente en mi desempeño en la universidad”.

Respecto a las características del empleo de aquellxs estudiantes que trabajan, los resultados muestran un porcentaje de informalidad laboral aún más alto que el de la población general. Si bien un 41,8 % de nuestra muestra cuenta con trabajos informales con continuidad, un 20,9 % no sólo padece informalidad laboral sino que además carece de estabilidad (ausencia de continuidad) y casi un 39,3 % de lxs estudiantes que trabajan no acceden a licencias por examen. Esto nos permite afirmar que lxs estudiantes entrevistadxs que pertenecen a la población de trabajadorxs informales es de un 62,7% del total.

Si bien la conceptualización del término “informalidad” ha variado a lo largo de la historia, actualmente se refiere a un fenómeno complejo y multidimensional que contempla una amplia gama de ocupaciones. Desde el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) se considera informal al trabajo remunerado que no está registrado y, por ende, que no cuenta con protección legal necesaria frente a los riesgos sociales así como también el trabajo independiente de baja calificación e ingresos.

Por otro lado, para rendir examen en la enseñanza media o universitaria la Ley 20.744 del Régimen de Contrato de Trabajo establece dos (2) días corridos por examen, con un máximo de diez (10) días por año calendario.[3]

En este aspecto la falta de derechos laborales puede impactar significativamente en el rendimiento académico en tanto que supone la ausencia del acceso regulado a licencias especiales pagas para rendir exámenes y/o para estudiar.[4] Por otro lado, lxs estudiantes de nuestra encuesta que trabajan refieren realizar empleos de ingresos que no los satisfacen en un 31,6 %. Si bien el mayor porcentaje se muestra neutral con respecto a ingresos laborales, este fenómeno parece relacionarse con un alto porcentaje de acceso a becas, ayudas sociales y subsidios. De todos modos, el 68.6% de la muestra ha respondido

[3] Ley 20.744, artículo 158, inciso e.

[4] Informe técnico del segundo semestre del 2024 del INDEC, vol. 8, n°7. Relacionando esta variable con los datos del mercado de trabajo en nuestro país y de acuerdo a la Encuesta permanente de hogares del primer semestre del 2024 en Argentina la población que tiene al menos una ocupación es del 44,8%. De esa población, el 73,8% son asalariados y de ellos el 36,4% no cuenta con descuento jubilatorio. Por otra parte, el 23,0% trabajan por cuenta propia, el 3,0% son patrones y el 0,3% son trabajadores familiares sin remuneración.

que llega con dificultades a cubrir la canasta básica, 56,9 % con dificultades, y 11,7% con muchas dificultades.

Cabe destacar que el apoyo económico para lxs estudiantes tiene el propósito de garantizar el derecho individual y social a la educación, por lo que la continuidad y la accesibilidad económica a la universidad podrían depender de este apoyo económico, por lo que los ingresos por empleo no serían principalmente destinados a los costes universitarios.

3. Respecto a la percepción que lxs estudiantes tienen acerca de la influencia en el desempeño académico de parte de Ixs estudiantes trabajadores: el 59 % ha referido que el trabajo le ha dificultado (algo 45%, mucho 14%) su desempeño académico. Sólo el 20 % ha referido una influencia favorable y el 21% señala que el mismo no ha influido en su trayectoria educativa.

Retomando lo referido al inicio del presente trabajo, Petit, González & Montiel (2011), plantean que diversos estudios empíricos sostienen que en ocasiones el trabajo del estudiante puede ser positivo, señalando los beneficios de aprender a través de la praxis, cuando el trabajo puede favorecer la transferencia de conocimientos relacionados con la carrera que estudia. En el caso de lxs estudiantes encuestadxs el 84.5% refiere que el trabajo que realiza no se relaciona con la carrera que estudia. El 72.3% de lxs mismxs señala que, si bien a nivel personal, ambas actividades (trabajar y estudiar) son importantes, para el 71.1% el motivo principal por el que se trabaja es el motivo económico.

Podemos hipotetizar que, el hecho de tener un trabajo que no se relaciona con el proyecto educativo y tener como motivación principal el factor económico pueden ser factores que justifiquen la influencia desfavorable del mismo sobre la vida académica. Un factor que aparece asociado a la influencia desfavorable del trabajo es tambièn la cantidad de tiempo que éste requiere; en palabras de lxs encuestadxs: *"Necesito el trabajo por el dinero, eso me dificulta trabajar ya que a veces trabajo en dos lugares y trabajo más de 12 hrs diarias, me gustaría dedicarme más tiempo al estudio pero se me complica" " En mi casa fue muy de repente arrancar a trabajar, no lo tenía tan planeado, hago dos trabajos, uno es más complicado que el otro, pero se que voy a poder no quiero dejar de estudiar."*

4. Respecto a la comparación del desempeño académico de parte de Ixs estudiantes trabajadores con el desempeño académico de quienes sólo estudian: Si bien el análisis completo de esta relación se abordará en fases posteriores del desarrollo de la presente investigación, con los resultados obtenidos hasta el momento podemos vislumbrar la siguiente hipótesis de trabajo: la condición laboral de Ixs estudiantes es un factor que incide en el rendimiento y el tipo de trayectoria académica que llevan a cabo en la universidad, medida, entre otros aspectos, en términos de las notas y el promedio obtenido y del número y el ritmo de cursadas alcanzadas desde el inicio de sus carreras. Aún cuando no podamos establecer fehacientemente que dicha condición laboral sea el único factor determinante, procuramos acercarnos a su descripción y conocimiento.

Un punto a destacar es que la encuesta ofrece un apartado para agregar los comentarios que se consideren pertinentes en relación a la temática explorada y en el mismo aparece, con variantes, una demanda a la Universidad de mayor apoyo a lxs estudiantes. Si bien hay un reconocimiento del acompañamiento proporcionado, por ejemplo: *"En la facultad algunos docentes son flexibles para otros sos uno más del montón. Pero más son en esta facultad los que apoyan a los alumnos. Estoy muy agradecida." La situación económica actual - entre otras variables- influye negativamente sobre la vida académica de lxs estudiantes que plantean la necesidad de mayor flexibilidad horaria, posibilidad de cursadas virtuales, guardería, entre otras solicitudes. En sus palabras: "Me gustaría que pudieran ayudar a los estudiantes padres y madres con la finalización de la guardería dentro de la unaj ya que mis hijos están a mi cuidado y actualmente estoy en curso de un embarazo riesgoso además me encantaría que se pueda cursar virtualmente las materias y eso seria mejor para ahorrarme las horas de viaje". "Es complejo cursar la parte práctica de las materias porque los horarios no son tan amplios" "La oferta horaria de cursada complica poder trabajar a la par." "La situación económica intervino en la realidad de muchos de mis compañeros y compañeras, teniendo que abandonar materias o incluso la cursada completa".*

ACTIVIDADES DE TRANSFERENCIA A LA COMUNIDAD, DE VINCULACIÓN TECNOLÓGICA Y DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA

Entendemos que la información y los conocimientos que se desprenden de esta exploración contribuyen a profundizar el diseño y establecimiento de estrategias de acompañamiento y apoyo adecuadas a estas realidades desde la comunidad académica ante posibles situaciones de mayor vulnerabilidad de lxs estudiantes trabajadores.

Asimismo, creemos que el mismo deviene en una herramienta que posibilita pensar el acceso a actividades académicas a través de dispositivos que tengan en consideración la realidad integral de Ixs estudiantes a quienes se dirige. Es decir, intentar la adecuación de las currículas a los condicionamientos de esta población en particular a fines de potenciar sus posibilidades de rendimiento y logro.

En este sentido, el hecho de registrar y conocer a Ixs estudiantes trabajadores no sólo brinda la oportunidad de acompañar y apoyar específicamente a esxs alumnxs en situaciones de dificultad o de rezago en su trayectoria académica, sino que resulta beneficioso, además, para los profesores que lxs encuentran en sus aulas: la comprensión de sus condiciones académicas y laborales es un elemento más para adecuar y optimizar sus técnicas de enseñanza/aprendizaje.

Finalmente aspiramos, a partir del conocimiento generado por este trabajo, a realizar aportes que faciliten la inclusión y la democratización del conocimiento en pos de propiciar la concreción del derecho al acceso de la Educación Superior.

BIBLIOGRAFÍA

Arias, A. V., Cabanach, R. G., Pérez, J. C. N., Riveiro, J. M. S., Aguín, I. P., & Martínez, S. R. (2000). Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema,* 368-375.

Bandura, A. (1987). *Pensamiento* y *acción. Fundamentos sociales.* Barcelona, España: Ediciones Martínez Roca S.A.

Bittar, M. (2008). Investigación sobre "Burnout y estilos de personalidad en estudiantes universitarios". *Cátedra Iberoamericana de investigaciones*, 39-48.

Casal, J., & Mateu, E. (2003). Tipos de muestreo. *Rev. Epidem. Med. Prev, 1*(1), 3-7.

De Garay, A. (2000). Jóvenes universitarios. Pertinencia social, trabajo y educación superior. *Revista de Estudios sobre Juventud,* Año 4, 12, 6-15.

Dejours, C. (1998). El factor humano. Trabajo y Sociedad - PIETTE/CONICET - Lumen/Humanitas.

Dejours, C. (2020). *El sufrimiento en el trabajo* (Vol. 42). Editorial Topia.

Dejours, C. & Gernet, I. (2014). Piscopatología del trabajo. Trabajo y Sociedad. Ceit/Conicet.

Domínguez, D. (2001). *Los valores según la ocupación. Un estudio descriptivo.* Colección Académica. Serie Trabajos de Ascenso Departamento de Publicaciones. Caracas, Venezuela: © Fondo Editorial de Humanidades.

Educación Universidad Central de Venezuela. Ciudad Universitaria.

Fazio, M. (2004). Incidencia de las horas trabajadas en el rendimiento académico de estudiantes universitarios argentinos. Departamento de Economía de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Universidad Nacional ARTURO JAURETCHE.

Godoy-Izquierdo, D., Godoy, J., López-Torrecillas, F. & Sánchez-Barrera, M. (2002). Propiedades psicométricas de la versión española del "Cuestionario de Salud General de Goldberg-28. Facultad de Psicología. Universidad de Granada. *Revista de Psicología de la Salud*, *14*(1).

González, M., Luque, R. & Bocourt, J. (2008). Características de los estudiantes de nuevo ingreso de la Universidad del Zulia. Año 2005. Núcleo Maracaibo. *Revista Formación Gerencial*, Año 7(1), 1690-074X.

González, M., de González, Z., Pérez, C., Bernal. J., Petit, M., Catarí, F. & Bocourt, J. (2005). *Perfil del estudiante de nuevo ingreso de las universidades venezolanas.* Rectoría de la Universidad del Zulia. Maracaibo: Editorial de la Universidad del Zulia. EDILUZ.

González, O., Director, O. P. E. I., & Santiago, S. V. (2003). Perfil de Estudiantes de Nuevo Ingreso Años Académicos 2001-02 a 2002-03.

Holland, J. (1975). *La Elección vocacional: teoría de las carreras*. México: Trillas. (Trad. por Brash, J. Making Vocational Choices: A theory of Careen, N. Jersey: Prentice-Hall. Inc., 1973).

Instituto Internacional de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, IESALC-UNESCO. (2006). *Informe sobre la Educación Superior en América Latina el y Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la Educación Superior.* Caracas: Editorial Metrópolis.

Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC). (2021). *Informe de la Encuesta Permanente de Hogares: pobreza y condiciones de vida* (n.º 2). https://www.indec.gob.ar/uploads/informesdeprensa/eph_pobreza_02_195efe752e31.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC). (2011). *Nota sobre la pobreza total - 2° semestre 2011*. https://www.indec.gob.ar/uploads/informesdeprensa/nota_pob_tot_2sem11.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC). (2021). *Informe de la Encuesta Permanente de Hogares: pobreza y condiciones de vida* (n.º 3). https://www.indec.gob.ar/uploads/informesdeprensa/eph_pobreza_03_2442F61D046F.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC). (2021). *Informe de la Encuesta Permanente de Hogares: pobreza y condiciones de vida* (n.º 9). https://www.indec.gob.ar/uploads/informesdeprensa/eph_pobreza_09_241C2355AD3A.pdf

Izcaray, F. & Lozada de Izcaray, O. (1981). La Construcción de un índice del status socioeconómico. *Boletín de AVESPO*, IV(2), 1-9.

Jauretche, A. (2015). Los profetas del odio y la yapa (la colonización pedagógica) [Obra original publicada en 1957] (Vol. 4). Ediciones Corregidor.

Lemp, M. & Behn, V. (2008). Utilización del tiempo libre de estudiantes del área de salud de la Institución Educacional Santo Tomás, Talca. *Ciencia y Enfermería, 14*(1).

Litwin, G. (2016, agosto 14). Un nuevo perfil de estudiantes se acerca a la universidad. *Perfil*. https://www.perfil.com/noticias/columnistas/un-nuevo-perfil-de-estudiantes-se-acerca-a-la-universidad.phtml

Ministerio de Educación de la Nación. (2013). *Anuario de estadísticas universitarias - Argentina 2013*. https://www.educacion.gob.ar/anuario-estadisticas-2013

Peláez, N. (2008). Estudios y trabajo una pareja mal avenida. Federación de servicios financieros y administrativos.

Petit, M., González, M., & Montiel, M. (2011). Aproximación al perfil del estudiante trabajador de la Universidad del Zulia. *Salud de los Trabajadores, 19*(1), 17-32.

Porto, A. & Di Gresia, L. (2001). Rendimiento de los estudiantes universitarios y sus determinantes. *Anales de la Asociación Argentina de Economía Política*.

Rokeach, M. (1972). *Beliefs, attitudes and values*. San Francisco: Jossey-Bass.

Santos, J. (2004). Jóvenes, educación superior y trabajo: Los estudiantes universitarios en el contexto del mercado de trabajo del Gran La Plata. *IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano la Universidad como Objeto de Investigación*. *Universidad de Tucumán.*

Toribio, D., Roscardi, M., Gruschetsky, M., & De Leone, F. (2016). Nuevos modelos universitarios frente a la expansión de la educación superior. Las nuevas universidades del conurbano bonaerense. In *IX Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata (Ensenada, 2016)*.

Universidad Nacional Arturo Jauretche. (n.d.). *Historia de la UNAJ*. HYPERLINK "https://www.unaj.edu.ar/institucional__trashed/la-universidad__trashed/historia/"https://www.unaj.edu.ar/institucional__trashed/la-universidad__trashed/historia/#:~:text=La%20UNAJ%20comienza%20a%20escribir,Varela%2C%20Provincia%20de%20Buenos%20Aires.

Vázquez Galicia Linda Eugenia. ¿Estudias y trabajas?. Los estudiantes trabajadores de la Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Azcapotzalco. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México).

¿Cuánto tiempo le dedicas a cada materia? Notas sobre las dificultades metodológicas en la construcción de un sistema nacional de créditos universitarios desde las universidades del conurbano

Laura Colabella[1]

(TS-UNAJ)

Palabras clave

Sistema de créditos / Cuidados / Conectividad / UNAJ / Metodología Etnográfica

RESUMEN

La educación superior atraviesa en la actualidad un proceso de transformación que apunta a reducir la clásica brecha entre el ingreso masivo y el exiguo egreso de estudiantes titulados(as), principalmente, para las denominadas universidades del bicentenario. Los especialistas señalan que la herramienta de los créditos universitarios puede resultar útil, en ese sentido, bajo determinadas condiciones. En primer lugar, destacan la necesidad de considerar la concepción de aprendizaje de la universidad que pretende aplicar el sistema de créditos. Concretamente, cómo están armados los programas de estudio, cómo es la enseñanza y cómo son las evaluaciones, lo que supone como novedad incorporar no solo la perspectiva del docente; sino también la del estudiante. En segundo lugar, señalan que los sistemas de créditos servirían para mejorar los diseños curriculares actuales lo que supone incorporar una mirada más flexible y abierta sobre el currículum que evite las secuencias únicas de cursado, las correlatividades excesivas y que incluya actividades y prácticas dentro y fuera de esa carrera. Para finalmente, en tercer lugar, elaborar una mejor oferta académica con carreras más cortas o más precisamente con períodos de finalización más acordes a las posibilidades reales de los(as) estudiantes.

La utilidad de esta herramienta radicaría en que permite calcular horas del estudiante, para luego ver en un currículum abierto y flexible cómo se ubican y cómo se cubren, los 60 créditos anuales (1500 horas) que establece la normativa vigente. La pregunta que sigue y que se formulan los expertos es: ¿cómo calcular ese tiempo del estudiante en cada crédito?

En esta ponencia, exploro algunas dificultades metodológicas al formular esa pregunta a los(as) estudiantes de la UNAJ, a partir de un trabajo de campo etnográfico realizado en los hogares de los(as) estudiantes que, con cierta continuidad, vengo realizando desde

[1] m.laura.colabella@gmail.com

el año 2013 en el marco de diversos proyectos de investigación y vinculación. Los resultados revelan que la respuesta incluía las condiciones en las que ese tiempo era encontrado siempre negociado con familiares o con jefes y patrones. Al igual que, el contexto (espacio) en el que tenía lugar signado, muchas veces, por ausencia de computadoras, conectividad y espacios propios en los hogares.

INTRODUCCIÓN

En el año 2013 junto a la investigadora Patricia Vargas gané una beca CLACSO-ASDI en el marco de la convocatoria "Estudios sobre políticas públicas en América Latina y el Caribe. Democracia, ciudadanía y justicia social" para llevar adelante un estudio sobre lo que los especialistas en Ciencias de la Educación denominan "deserción" o "abandono universitario". El estudio consistió en una investigación empírica en la recién creada UNAJ que abrigaba en sus aulas, por aquel entonces, a estudiantes que en un 80, 4% correspondían a la denominada "primera generación de universitarios" en la trayectoria de sus familias (Encuesta a Ingresantes a la Universidad Nacional Arturo Jauretche. Enero-febrero 2011). Al mismo tiempo, el estudio resultó revelador de las condiciones materiales en que los(as) estudiantes articulaban su vida universitaria, principalmente en el aula, con su vida cotidiana, desplegada en sus hogares, lugares de trabajo, instituciones barriales, religiosas, entre otras.

El estudio logró demostrar que quienes tenían más posibilidades de éxito eran aquellos estudiantes que poseían en su haber una frustrada experiencia universitaria porque visto de manera procesual, como parte de un ciclo más largo, dicho abandono correspondía al primero de, a veces, varios intentos. Era así como el fracaso devenía en condición de posibilidad para el éxito, tanto para elegir una nueva carrera o una carrera más afín a un campo de preferencias, así como para darse cuenta de la vocación neutralizando positivamente la noción de "brecha" entre masividad en el ingreso y restricción en la graduación; y así también porque experiencias universitarias anteriores permitían adquirir lo que Becker denominó "trucos del oficio" (de estudiante) en este caso (Colabella, Vargas 2014 y 2015).

Por otra parte, y vinculado más específicamente con el propósito de esta ponencia, aquella investigación consiguió identificar cuáles eran los escenarios que los(as) estudiantes elegían "para estudiar" y realizar las tareas de lectura, los ejercicios y demás actividades que los(as) docentes les encargaban como parte de las obligaciones de cursada. Estos eran: el colectivo, debajo de un árbol cuando hacía calor, encerrada en el baño cuando todos se van a dormir.

Otro de los estudios que realicé, también en colaboración con Patricia Vargas, fue en el marco del proyecto de investigación de Etnografía, Cultura Material y Educación de la Universidad de Palermo. En esa ocasión, el proyecto analizaba la experiencia de "hacer trabajo de campo por primera vez" entre estudiantes de Trabajo Social de la UNAJ y la UNPAZ (Colabella, Vargas, 2020). Dicha actividad que implicaba "salir de la universidad" para "hacer trabajo de campo" representaba no solo una experiencia

completamente novedosa para aprobar una materia; sino que también para llevarla adelante y animarse, iban acompañados de un familiar e incluso, también, de sus hijos. Simultáneamente, constituía una oportunidad para conocer y disfrutar, reponerse a la vergüenza, animarse y conversar, participar, aprovechar para compartir con la familia. Elaborar el registro también constituía un desafío: hacer las notas, desgrabar, reconstruir de memoria, escribir en computadora, involucraba un esfuerzo importante, a veces también compartido con los seres queridos. Posteriormente, presentar el trabajo ante los compañeros de curso, exponer (se), mostrar los hallazgos nativos y su relación con los contenidos de la materia, ponía de relieve la multiplicidad de ámbitos e implicancias que producía la propuesta: la clase de antropología (mediada por el trabajo de campo) se extendía a los hogares, a los espacios de la ciudad, del conurbano y del país donde nuestros estudiantes hacían trabajo de campo, impactaba en sus familias y transformaba, según sus dichos, de manera profunda sus modos de ver el mundo (Colabella, Vargas, 2020, p. 68).

Más recientemente, mi último proyecto finalizado corresponde a una investigación realizada en el marco de un Proyecto de Extensión denominado "Universidad y Territorio" llevado adelante junto con el Taller de Intervención IV del Carrera de Trabajo Social durante los meses de agosto, septiembre, octubre y noviembre del 2021 en el marco de la Pandemia por Covid-19. El propósito era conocer el impacto que tenía para los(as) estudiantes cursar durante el confinamiento cuando las clases pasaron a dictarse exclusivamente de manera virtual. Pero como sabemos los docentes de esta casa, las dificultades de conectividad y de acceso a dispositivos tecnológicos constituyen un verdadero escollo para estudiantes que residen, en su inmensa mayoría, en barrios populares – constituidos al calor de las "tomas de tierras" de los años 80– sin servicios como agua corriente, cloacas, gas de red y mucho menos wifi; y más aún cuando sus viviendas son pequeñas, emplazadas en terrenos inundables compartidas con otras viviendas habitadas por familias emparentadas.

A pesar de tratarse de proyectos que indagaban aspectos diversos de lo que significa "cursar una carrera", en todas estas investigaciones la "casa" cobraba un lugar central y ésta parecía referirse a aspectos que iban más allá de la casa en tanto objeto, concebida como vivienda para alcanzar también a los vínculos y a los límites de la familia.

Existe una vasta literatura que toma el término casa por objeto de investigación que, por cuestiones, presentaré de manera resumida. Un primer grupo de investigadores (Di Virgilio, 2007, Di Virgilio, Gil y De Anso 2012) se refieren más que a las casas al modo de habitar que los sectores medios buscaron para diferenciarse de los sectores populares. Otros estudios, analizan la casa como un bien preciado al que se buscaba acceder a través de redes de solidaridad o de recursos patrimoniales. Por último, un tercer grupo, toma a la casa como un escenario de relaciones entre personas y entre personas y objetos (Blanco Esmoris, 2020, 2021 y Hijós, Blanco Esmoris, 2020).
Sin embargo, a pesar de estas diferencias, estos estudios tienen un denominador común En todos ellos, la casa es un objeto individual, casi autónomo, que se vuelve sobre sí mismo.

Por su parte, existe otro grupo de investigaciones (Comerford y Neiburg, 2021; Motta, 2021; Guedes, 2021, Dalmaso,2021, Cortado 2021 y Ayoub 2021) desarrolladas en Brasil, que dan continuidad al trabajo inaugural del antropólogo haitiano Louis Herns Marcelin (1996), quien acuñó una nueva expresión para analizar los modos con que nos vinculamos con nuestras casas y las redes que desplegamos en nuestra vida doméstica. Para este autor, la casa no es una unidad, sino que ella solo existe en colectivo como una *configuración de casas*. Dicha noción es el resultado de redes de relaciones domésticas que se producen a partir de referencias espaciales de las casas donde lo comunitario y lo individual demarcan fronteras no del todo claras para el investigador, pero sí nítidas para los involucrados. Esas redes, a su vez, dan lugar a un proceso de creación y recreación de lazos de cooperación e intercambio entre las casas.

Se trata de una noción que pone el objeto "casa" en el centro del debate por su centralidad en la vida de las personas. La materialidad del concepto es innegable. A punto tal que, el autor la ubica como un momento de un proceso complejo que pone en juego estructuras de interacción y una configuración ideológica que se ejercen desde el momento de decidir construir, el hecho de construir y hasta la concreción de las relaciones por ellas circunscriptas y que la circunscriben.

Este debate nos invita a pensar que, probablemente, las familias que habitan las distintas casas de un mismo terreno constituirían una *configuración de casas.* Puesto que entre sus habitantes se establecerían redes domésticas cuya referencia espacial estaría determinada por la casa principal del terreno. Sin embargo, la configuración también podría extenderse a otras casas situadas fuera del terreno incluso, también, en otros barrios. No obstante, este debate puede contribuir a esclarecer otra discusión que nos interpela más directamente como docentes de esta casa y que da cuenta del proceso de transformación por el que atraviesan las universidades actualmente como es el sistema de créditos.

Los especialistas de Ciencias de la Educación consideran que el sistema de créditos puede ser una herramienta fundamental para acortar la brecha entre el ingreso masivo y la exigua titularización de estudiantes por varias razones y bajo ciertas condiciones. En primer lugar, destacan la necesidad de considerar la concepción de aprendizaje de la universidad que pretende aplicar el sistema de créditos. Concretamente, cómo están armados los programas de estudio, cómo es la enseñanza y cómo son las evaluaciones, lo que supone como novedad incorporar no solo la perspectiva del docente; sino también la del estudiante.

Según Marquina (2023) el sistema actual de créditos que solo considera las horas en el aula es un sistema que centra su mirada en el docente. La propuesta de los especialistas es considerar también la mirada de los estudiantes o más precisamente incluir, como parte del sistema de créditos, las horas fuera del aula. Al mismo tiempo esto supone repensar modelos de diseños curricular, puesto que el cálculo del crédito está ligado a la duración formal de los planes de estudio. Si el plan de estudios establece que la carrera debe cursarse en 5 años, el crédito va a estar asociado a esa duración (Marquina, 2023).

Incorporar una mirada "más flexible y abierta" permitirá, según los especialistas, mejorar los diseños curriculares actuales que eviten secuencias únicas de cursado, correlatividades excesivas y que incluya actividades y prácticas dentro y fuera de la carrera. Para, en tercer lugar, elaborar una mejor oferta académica con carreras más cortas o más precisamente con períodos de finalización más acordes a las posibilidades reales de los(as) estudiantes.

En suma, el sistema de créditos –el RTF argentino– considera que 60 créditos equivalen a un año de cursada. Esto supone abrir la mirada hacia mayor flexibilidad, y con los créditos podemos poner dicha mirada en práctica. De lo contrario, seguiríamos pensando en currículos lineales, con caminos únicos, en base a horas de clase, con secuencias rígidas y realizables en tiempos que sólo quedan en los papeles (Marquina, 2023). Esta "mirada flexible" es lo que permite introducir la perspectiva de los estudiantes para calcular el tiempo del estudiante en cada crédito. Entonces el RTF deberían tener algún tipo de agregado que indique el tipo de formación que está acreditando (pregrado, grado, posgrado). Pueden reconocerse trayectos de distinto nivel, pero también pueden reconocerse microcréditos, cursos, o cualquier tipo de formación, siempre considerando los diferentes niveles. Al mismo tiempo la dedicación del estudiante no es la misma al principio, durante o al final de una carrera. Probablemente al principio el trabajo del estudiante en la casa es mayor, sobre todo en algunas disciplinas. Y en los campos de formación que requieren mucha práctica, sobre todo en el último tramo, el trabajo del estudiante será muy parecido al de horas en clase, dado que podrá haber horas en laboratorio o en taller, ámbitos en donde casi todo el tiempo de trabajo es frente al docente. Entonces, hasta en cada carrera el tiempo del estudiante va a variar, a lo largo del desarrollo de su cursada.

Sin embargo, los mismos especialistas han señalado algunas dificultades en la elaboración del cálculo de los créditos; porque involucra tanto la perspectiva de los docentes como de los estudiantes en relación con la cantidad de horas necesarias de dedicación a las materias, principalmente a las horas de dedicación "independiente del estudiante" (Beneitone, 2023, p. 30), esto es las horas de dedicación requeridas fuera del aula. Y más aún, han señalado la dificultad en formular esa pregunta por la incomodidad que podría generar al formularla. Más precisamente, señalaron que "es una pregunta que parece una pregunta inocua pero es una pregunta compleja ¿sí? Políticamente también compleja" (Beneitone, 2023, p.35).

A continuación, presentaré algunas respuestas de los(as) estudiantes cuando en el marco de los diversos proyectos de investigación y extensión de los que participé, eran interpelados(as) en relación con su forma de estudiar, el lugar de sus casas que elegían para hacerlo y el tiempo que le dedicaban a cada materia. Para en las conclusiones señalar los problemas metodológicos que se derivan de la pregunta y que afectarían el cálculo de "las horas de los estudiantes".

EL TIEMPO Y EL ESPACIO DE LOS(AS) ESTUDIANTES DE LA UNAJ

El testimonio más significativo fue el que nos refirió Silvina en un aula de la escuela Homero Manzi (en el año 2013 a solo dos años de creada la UNAJ). Esta joven de 20 años estudiaba licenciatura en Administración y trabajaba, por aquel entonces, diariamente en un Call Center de la Ciudad de Buenos Aires, entre las 8 y las 14 horas. Para cumplir con ambas actividades, salía de su casa ubicada en el barrio La Carolina, que según ella estaba "en medio del campo", a las 4 y media de la mañana, junto a su madre, empleada doméstica también en Capital. Caminaban 10 cuadras hasta la parada del colectivo y hacían dos combinaciones de transporte. Silvina aseguraba que estas 6 horas de viaje (3 horas para ir y 3 para volver), eran las que le dedicaba al estudio, fuera del aula. Si bien algunos estudiantes residían a unas pocas cuadras de la universidad, muchos hacían recorridos de hasta 30 km diarios para llegar, lo cual constituía un tiempo valioso que puede ser usado productivamente para completar tareas, repasar y leer.

Por su parte, Valeria, de 33 años, que ingresó a la Carrera de Kinesiología en el 2013, por aquel entonces, estaba casada, tenía un hijo pequeño y era Profesora de Filosofía en un secundario de Varela, al ser interrogada, aquel año, en la Sala de Profesores del Instituto de Ciencias de Salud, respondió lo siguiente acerca de cómo hacía para estudiar, en qué lugares de casa, si tenía internet, etc.:

> "Estudio en un cuarto donde tenemos la computadora, mi casa tiene mi habitación, la habitación del nene, una habitación donde la está la computadora, el baño y la cocina comedor, en la habitación donde está la computadora es donde estudio, pero por el simple hecho de que Anatomía se manda todo por mail, nosotros abrimos y ahí tenemos todas las clases, todos los teóricos, entonces otra no queda, si no, es imprimir, pero es muchísimo, mucha cantidad de hojas, tenes que estudiar directamente de la computadora, lo que sí yo hago es resúmenes de todo, de mis libros, miro lo que tengo en la computadora, voy anotando alguna cosa para que a mí me quede mejor, eso que anoto por ahí lo puedo leer una vez o por ahí no lo puedo leer, pero…
>
> Trato, casi todos los días, trato de mirar algo, fines de semana, feriados, trato de que no se me amontonen las cosas, el martes que es el día libre trato de ponerme al día, en la semana también, cuando me queda una hora libre, en los huecos, si puedo a la noche, si mi nene no se despierta, en los huecos, cuando tengo parcial ahí sí, me tienen que dejar sola, tienen que desaparecer la mayor cantidad de días posibles…(…)
>
> En este cuatrimestre sólo me anoté a tres: Prácticas Culturales, Historia, Anatomía, son 11 horas semanales y de esas 3 la más difícil es anatomía, es bastante compleja, bastante complicada y es anual, las otras son cuatrimestrales. Mucha memoria por ahora y muchísimo contenido, tenemos músculos por todos lados (se ríe), pero no es imposible, hay que dedicarle mucho tiempo, muchas horas y no un solo día, a todas les tenés que dedicar, pero con la única diferencia que las demás materias podés llevarte el libro y leer un poco acá y allá, anatomía no podés, tenés que estar sentada en la

> computadora, concentrada, a mí por ahora me cuesta esa (enfatiza) materia, no digo que las otras no me cuesten, esa me cuesta más"

La situación de Lidia de 32 años, estudiante de enfermería, que ingresó a la UNAJ en el 2011, que era madre soltera y que vivía con su madre, su pequeño hijo y su hermana menor en una diminuta vivienda emplazada en un terreno compartido con otra casa en el que habitaba su padre (está separado de su madre) con sus hermanos varones; es más desventajosa en relación al de Valeria porque no cuenta con su espacio disponible para estudiar en su casa y tenía, en aquel momento, una computadora netbook que habían comparado usada con mucho esfuerzo y que aún estaban pagando. De modo que para estudiar:

> "(…) Y nada quizá tengo que esperar que se duerman encima se duermen como a las 12 o 12 y media. Ven tele, mi mamá ama mirar novelas yo no te digo que no me gusten a mí me encantan, pero me gusta mirar las de la noche no durante el día. Pero espero que se duerman. Espero que se duerma, por ejemplo, él (su hijo) y capaz que me encierro en el baño para estudiar tranquila y no molestar a ellos. Porque si no prendo la luz se me va a hacer que les molesta. Me llevo mate o café lo que sea y estudió ahí. Me dijo mi papá de venir acá, pero yo no tengo la llave de acá pero no quiero venir a molestar no sé me da cosa. Antes yo dormía acá corría el aparador y tenía la cama de aquel lado, pero no me cansó".

Otro aspecto insoslayable que manifestaban, especialmente las estudiantes mujeres, eran las tareas de cuidado en especial con los hijos y, en menor medida, con adultos mayores. En ese sentido Lidia refirió:

> "Me estaba yendo mal en todas las materias estaba con matemática que me estaba yendo mal y la estaba recursando, después Nutrición, Materno y lo único que no tomé fue Microbiología porque ya era mucho, pero qué pasa ese año yo me manejaba con Nicolas que iba a la casita del niño, que es una guardería de acá cerquita que es del Estado. Bueno, él iba a la mañana al jardín y a la tarde a la casa del niño. Pero, ¿qué pasa? al mediodía había que trasladarlo tenía que tener una persona que me lo traslade de un lugar a otro. Porque ella (su madre) estaba trabajando en cuidado de personas mayores. Y este (su hijo) empezó a hacer cosas que no debía. Ponele a vos no te conoce o te conoce y te va a escupir sin saludarte. Y yo le pregunté por qué lo hacía porque yo le hago así (pequeños golpes en la mano) de la bronca. No hagas eso porque está muy feo. Es algo más repugnante que te peguen eso me parece asqueroso. Bueno y él me dice que lo hacía porque yo estaba nunca que trabajo, trabajo, trabajo y estudio y que estaba cansado de ir a esa casita (del niño) y que la odia. Si vos no me mandas más yo te prometo que no lo hago nunca más. Dicho y hecho, no lo hizo más.

¿y ahora cómo haces?, le pregunté.

> Bueno ahora va a la escuela a la tarde la cosa era que me ayudaba mi hermana. De acá no se ve pero acá atrás hay una casilla que es donde vivía mi hermana que bueno…se juntó y se fue".

"Las casas del niño" son instituciones, creadas al calor de los procesos de formación de barrios populares sea por "toma de tierras" o "lote con servicio", como parte de la organización comunitaria necesaria para garantizar a las familias asentadas que apenas contaban con *"*cuatro palos y una chapa" como sostén de sus viviendas; los primeros cuidados para asistir a lo(as) niño(as). Muchas veces se trataba de una extensión de las primeras ollas populares y que luego con el apoyo de lo(as) vecinos(as) y el municipio lograban constituirse en guarderías que daban de comer a niños de 2 a 5 años, garantizándoles asistencia alimentaria antes de la escolarización. Algunas de ellas cuentan, en la actualidad, con más de 30 años de existencia. Como vemos, en el caso de Lidia la Casa del Niño funciona como un complemento del Jardín de Infantes lo que le permitía cubrir el cuidado de su hijo la jornada completa.

Su testimonio nos permite problematizar algunos aspectos de la literatura sobre cuidados. Ya que para algunas autoras (Faur, Jelin, 2013) las familias en situación de pobreza, se ven afectadas por lo que denominan el "déficit de cuidado", esto es falta de acceso a guarderías o jardines de infantes o falta de redes familiares de cuidado. Pero no era el caso de Lidia quien no solo contaba con vacante en un jardín sino también en la casa del niño y si bien su madre no podía ayudarla contaba con la ayuda de su hermana mientras habitó el mismo terreno. El problema estaba en organizarse para trasladar al niño de una institución a otra aún cuando quedaba "cerquita". Este aspecto ha sido destacado en un estudio comparativo entre cuatro universidades nacionales del AMBA acerca de los usos del tiempo por parte estudiantes, docentes y Nodocentes (Cerezo, Pozzio, 2024). Las autoras destacan que los tiempos de traslado desde los hogares a las instituciones universitarias varía entre los tres colectivos, siendo lo(as) estudiantes quienes menos tiempo dedican al traslado en función de lo que denominan "procesos de vecinalización de las universidades" como avance en el acceso a la universidad; y que podríamos incluir como parte de la *configuración de casas*. Sin embargo, aún cuando "la universidad quedara cerca"; los tiempos de traslado no solo afectan el traslado de la casa a la universidad, sino que también afectan lo referido al cuidado de los menores a cargo. Para el caso de Lidia, el tiempo de traslado de su hijo de una institución a otra no era el problema sino más bien la dificultad en encontrar quien pudiera hacerlo mientras ella cursaba en la universidad. Esto fue para ella un verdadero escollo puesto que su madre trabajaba cuidando adultos mayores y debió optar por cambiarlo al turno tarde y por mañana dejar a su hijo al cuidado, durante la mañana, de su hermana. Pero finalmente su hermana se mudó al ir a convivir con su pareja en otro terreno. Todo este trajín afectó tanto la conducta de su hijo que "empezó a hacer cosas que no debía", como su propio desempeño como estudiante "me estaba yendo mal en todas las materias". A punto tal que decidió abandonar la cursada ese cuatrimestre. En suma, aun cuando las políticas públicas en términos de cuidado sean accesibles, las redes de apoyo continúan siendo ineludibles para las familias en situación de pobreza.

El caso de los estudiantes varones es un poco diferente. Francisco, de 30 años en el 2013, ingresó en el 2011 a la Carrera de Enfermería y ya estaba trabajando en una clínica privada de Varela como "franquero", es decir, trabajar los días en que otros enfermeros

están de franco. Por aquel entonces estaba casado y tenía un hijo pequeño de 2 años de edad.

> "Bueno laburar de noche te cambia la vida totalmente. Un ejemplo, mi vida empieza así desde que empecé a laburar a las 10 de la noche hasta las 6 de la mañana. A las 6 salgo del trabajo me voy a casa ya se está yendo Cintia (su pareja) y yo me quedo con el nene. Capaz que con el nene duermo hasta las 10:30 u 11 sino se despierta. Y bueno ya tengo que preparar el desayuno hago mis cosas mientras tanto hago todo y después mi suegra se queda a cuidarlo cuando yo vengo a la universidad. Hasta que ella viene 6 de la tarde y capaz yo llego a las 7 estoy un poquito con ella y ya me voy a trabajar".

Para estudiar concretamente el encontró su propia estrategia:

> "Lo que sí gracias a dios… siempre me gustó prestar atención lo más que pueda en clase y después más que nada repasar… ah me quedó una duda de esto digo a ver… me fijo por qué era. Es como hoy en día me manejo en el trabajo me manejo así tengo una duda voy y pregunto. Me explican un tema X y si no entiendo algo voy a tratar de buscar para…"

En determinado momento de la entrevista señaló que su trabajo como enfermero también lo ayudaba a aprender y diferenciar la teoría de la práctica:

> "Hoy ya me encuentro trabajando en el área de salud como enfermero. Los profesores no lo podían creer. Había dejada un CV en una clínica privada la única que hay en Varela ahora porque otra que había que cerró. Entré como tranquero para cubrir los francos de los enfermeros ingresé el 4 de enero de este año (2013) y estuve un mes en terapia después surgió porque yo quería cubrir más días le había hablado con la supervisora y me cambió a piso y empiezo ya a trabajar más días capaz doble turno para poder ganar más plata. Aprovechaba que no estaba la facultad para trabajar y más en eso. Bueno fines de marzo me dijeron si quería ser titular en terapia intensiva me dijeron de ponerme de noche durante el día como vos querés estudias… así que estoy más contento por eso lado… Mira yo no estoy recibido qué sé yo, pero hay muchas cosas que, en la facultad, que lo aprendes en la práctica. Hay cosas distintas la teoría de la práctica hay que reaccionar de otra manera. Más en terapia intensiva que la mayoría de los pacientes están graves. Gracias ahí el doctor me guió muy bien cubano me explicó todo hasta el día de hoy y le dije cuando me reciba el título me lo vas a dar vos porque lo que vos hiciste por mí…Todo me enseña hasta el día de hoy siempre hay algo nuevo que aprender nuevo nuevo".

Estos casos de estudiantes absorbidos por el mercado de trabajo son lo que los especialistas consideran que podrían incluirse esas horas como parte del crédito y también que es necesario pensar los créditos en términos de "familias de carreras" ya que las de Ciencias de la Salud tienen una serie de horas de prácticas y de Laboratorio mayores que las de Ciencias Sociales. Al mismo tiempo, se trata de un estudiante con un hijo pequeño que aún no iba a la escuela y contaba con su suegra quien cuidaba del pequeño mientras

él cursaba en la universidad y su pareja trabajaba. Nuevamente las redes de apoyo son sustanciales y siempre integradas por mujeres.

Por su parte, la pandemia acompañada por confinamiento obligatorio vino a complejizar la situación al llevar al extremo dos cuestiones medulares para cursar una carrera y que muchas veces eran verdaderos escollos para los(as) estudiantes: la falta de espacio en los hogares y las dificultades de conectividad y acceso a dispositivos tecnológicos (Colabella, 2022)

En ese sentido Andrea de 30 años, estudiante de la Carrera de Trabajo Social, estaba casada, tenía una hija adolescente y trabajaba cuidando un niño pequeño, al ser interrogada virtualmente en septiembre del 2021, acerca de cómo se organizaba para estudiar en pandemia:

> "Con los horarios, digamos, yo estoy trabajando que es el horario que el nene que cuido es donde tengo Zoom que es donde yo también traté. Él tenía Zoom lo conectaba al Zoom, le preparaba la mesa y me iba a su pieza a tener los míos. Después ese ratito que era una hora, una hora y moneditas que estaba en el Zoom mío a la tarde y después ya a partir de las 16, 18 horas, otra vez me volvía a conectar. Llegaba la mamá del nene tipo 19 y yo seguía con mi Zoom y después de eso ya me volvía a casa porque era muy tarde. Y para estudiar tenía que imprimir todo. Todo, imprimí todos los textos, todo lo que era para porque con el celular no puedo. Me cuesta mucho. Me cansa mucho la vista (…) Era el momento que él tenía Zoom así que yo tenía que aprovechar para mí Zoom. Él usaba el celular de su mamá porque la mamá le dejaba el teléfono y yo usaba mi celular. Como es una casa grande teníamos espacio cada uno. (…) El nene ya tiene 8 años y es re comprensivo. Muchas veces le dije Leito, yo tengo que hacer un parcial, necesito que te quedes un ratito quieto y yo estudio. Sí, me decía. Y él es re amable, en todo momento ¿querés que te traiga agua primero? ¿Querés que te baje el volumen de la Play si te molesta? ¿Querés que te traiga hojas? Él es re amable. Así que no, no, yo ya me quedo acá sentadito, en una mesita chiquita que él tiene en la pieza, y ahí aprovechaba. (…) Donde yo trabajo tienen wi-fi así que uso el wi-fi de ahí. Y acá en casa vivimos tres familias en el mismo terreno. Yo estoy en la última casa y mi cuñada que vive en la casa del medio puso wi-fi así que ella es la que me comparte a mí".

Aparentemente el trabajo de Andrea, cuidar a un niño de 8 años, también se constituía como parte de la configuración de casas. No dispongo de datos acerca de la distancia entre su casa y la casa del menor al que cuida, pero se trata de una casa con conexión a internet que le permite articular las tareas de cuidado con sus compromisos universitarios. Un recurso que no dispone en su casa al que accede a través de su cuñada, vecina de la casa del medio del terreno que habita. Como vemos, la configuración de casas se constituye como redes que involucran varias casas donde se articula lo comunitario con lo individual. De todos modos, las referencias espaciales a partir de las cuales se constituyen esas redes parecían delimitar las fronteras, también materiales, bastante nítidas para nuestra entrevistada: *donde yo trabajo* (una casa) *tienen Wifi, Acá en mi casa tres familias en un mismo terreno, mi cuñada me comparte a mí.*

Como vemos, la pandemia al impedir la circulación y hacer de la vivienda el lugar donde se cursaba la carrera, puso en evidencia los problemas como la de falta de espacio y conectividad; que si bien ya estaban presentes podían neutralizarse utilizando los servicios que ofrecía la universidad como la sala de computadoras y la biblioteca junto a la sala de lectura. Uno de los problemas principales fue que durante el confinamiento los teléfonos celulares fueron los dispositivos para conectarse y, en algunos casos, hasta utilizado para lecturas y para la elaboración de trabajos prácticos. Nuevamente las redes de apoyo, en el caso de Andrea con su patrona y su cuñada, fueron centrales para sortear esos impedimentos.

CONCLUSIONES

Como señalé más arriba, los especialistas destacaron la dificultad para formular la pregunta por "el tiempo del estudiante" por tratarse de una pregunta compleja y política. Hay aquí, a su vez, un aspecto metodológico central. En las metodologías de investigación cualitativa y etnográfica un primer aspecto que se destaca en relación con la entrevista abierta o no dirigida, una de sus técnicas predilectas, es la necesidad de "no ir al grano" (Guber, 2011:80). Esto es, no abordar directamente un tema y esto se debe a que el(la) investigador(a) no puede hacer esto cuando inicia la investigación no solo porque no sabe cómo hacerlo sino también porque desconoce "cuál es le grano", es decir, desconoce el universo cultural de sus sujetos de estudio o el impacto que la pregunta tendrá para ello(as). En nuestro caso, puede resultar una pregunta intimidatoria cuyas respuestas buscarían la aprobación del entrevistador(a) y ese no es el campo magnético que buscamos atraer con nuestra pregunta. Por esa razón, quienes ejercemos la investigación desde el enfoque etnográfico señalamos que las preguntas se descubren a medida que avanzamos en la investigación, según el universo cultural de los informantes. Esto es, debemos formular preguntas que respeten el universo de significados de nuestros interlocutores de campo y que tengan sentido para ello(as).

La especialista Rosana Guber da algunos ejemplos en su manual *La etnografía,* cuando dice "en un barrio humilde cuyos habitantes identifican cultura con alta cultura si se formula la pregunta: ¿cuáles son las manifestaciones culturales del barrio?, la respuesta será: Ninguna". Por esa razón, sugiere iniciar la entrevista a partir de preguntas abiertas de tipo descriptivo, "contame qué actividades hacen en el barrio para las festividades o día del niño". Al mismo tiempo, desde este enfoque se toma cuidado al considerar el marco en el que tiene lugar la entrevista, la red por la que se llegó a las personas y la duración de la misma. En suma, para el caso de lo(as) estudiantes de la UNAJ, no es una pregunta que pueda formularse como parte de una encuesta, si pretenden obtenerse buenos resultados, sino en el marco de una investigación de larga duración en la que el/la investigador(a) pueda concurrir a las casas de los(as) estudiantes, observar sus espacios, conocer su familia, su barrio y vecinos.

Las evidencias que presenté aquí fueron recogidas en diversos proyectos financiados por la UNAJ y el Ministerio de Educación de la Nación, siempre respetando esos

aspectos. Las respuestas obtenidas nos permiten acercar algunas primeras impresiones a la pregunta de Marquina y Beneitone, aunque resulta difícil, por el momento, obtener un número que pueda convertirse en una fórmula.

En primer lugar, el tiempo no existe en abstracto, sino que éste estaba asociado a otra variable: el espacio, en el cuarto de la computadora, en el colectivo, adentro del baño, en el aula. Y el tiempo elegido eran los "huecos" entre una tarea y otra como el trayecto al trabajo o un momento encontrado entre las tareas domésticas y de cuidado, mientras el nene duerme. Sin embargo, había una tarea anterior para alcanzar el tiempo y el espacio adecuados que debía acordarse con familiares, patrones y seres queridos: las redes de apoyo en términos de los especialistas. "Cuando tengo parcial ahí sí, me tienen que dejar sola, tienen que desaparecer la mayor cantidad de días posibles…", señaló Valeria en relación a que su marido y su hijo debían dejarla sola en la casa por algunos días para que ella pueda estudiar. Una concesión que requiere un cierto de grado de organización y logística como buscar algo para hacer con el hijo pequeño fuera del hogar por algunos días.

Así la noción de *configuración de casas*, que propuse al comienzo y que incluía la universidad, resultó reveladora de las condiciones en las que cursar era posible siempre necesitando acordar tiempo y espacio con familiares o con jefes y patrones. O haciendo de esas variables una moneda de intercambio entre allegados. Si a su vez tenemos en cuenta, que los sistemas de créditos deben considerar la concepción de aprendizaje de la universidad que pretende aplicar el sistema de créditos. Concretamente, cómo están armados los programas de estudio, cómo es la enseñanza y cómo son las evaluaciones, como afirma Marquina, no podemos soslayar las peculiaridades de nuestra universidad.

Específicamente, que nuestra matrícula es básicamente femenina que, en el 2011 cuando la universidad abrió sus puertas, el 63,9% de los(as) estudiantes eran mujeres (Fuente Encuesta a Ingresantes UNAJ, 2011), que la universidad se encuentra localizada en el Municipio de Florencio Varela, un distrito con altos índices de pobreza, para aquel entonces, la población del municipio era de 426.005 habitantes (Censo 2010). La estructura poblacional del distrito era la de una población joven, ya que el 44.2 % de la misma son menores de 21 años, siendo el promedio de edad de la población 25 años. Según la Encuesta Permanente de Hogares del 2008, el 76.9 % se encuentra bajo la línea de pobreza; los hogares con Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI), alcanzan el 26.7%; y el 65.3% no tiene cobertura de Obra Social. Fuente: información sistematizada del Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires.

En lo respecta a los primeros(as) estudiantes de la casa, el 70,2% señalaba vivir en una casa propia, pero el 41,9% de ello(as) señaló que su vivienda se emplazaba sobre una calle de tierra y que el 80, 4% de sus padres no finalizó la escuela secundaria (Encuesta Ingresantes, UNAJ, 2011). Para atender a ese perfil estudiantil, la UNAJ creó el Instituto de Estudios Iniciales organizado a partir de cuatro materias comunes a todas las carreras de la UNAJ, para darles un soporte común de contenidos que cubrieran diversas disciplinas como Historia argentina, Matemáticas, Lengua, Prácticas Culturales. Para esta etapa, la universidad diseñó evaluaciones específicas que más que tratarse de parciales en

los que se evaluaba la apropiación, reproducción y memorización de conceptos; sean trabajos prácticos, la mayoría de las veces domiciliarios, donde lo(as) estudiantes pudieran poner en práctica contenidos vistos en clase. Y para las clases, se organizaban actividades en las que se evaluaba la participación para restarles horas de dedicación fuera del aula. Una situación que se modificaría en los años siguientes cuando pasaran a cursar las materias más específicas de cada carrera. En suma, el tiempo de los estudiantes no es fijo y se va modificando a medida que se avanza en las carreras y que lo(a)s estudiantes pasan a adquirir o se apropian del *habitus* académico. Por lo que resulta de los testimonios presentados, el tiempo dedicado fuera del aula no solo era escaso, sino que tampoco era de la mejor calidad. Leer en el colectivo no permite dominar un texto sino simplemente tener una vaga idea de qué trata, al igual que hacerlo en la casa mientras se cocina o se la va la ropa. ¿Qué decir, entonces, de trabajos prácticos tipeados desde un teléfono celular? Esto obliga a los docentes a pensar en evaluaciones que incluyan la "salida a territorio" o trabajo de campo, pero no evitan la dedicación fuera del aula. Estas evidencias no pretenden agotar la discusión sino abrirla por tratarse de aspectos que no son menores.

Más aún en contextos de ajustes y crisis presupuestarias y en el que los sistemas de créditos pretenden ser una herramienta que, si bien busca reducir el abandono y ofrecer carreras más cortas con períodos de finalización más reales, a primera vista, encerraba algunas dificultades metodológicas que obligaban a situar y a contextualizar sus formas de cálculo y medición para incluir las diferencias de género, de edad, de trayectoria de los(as) estudiantes y de su elección de carrera. Puesto que la pregunta por "el tiempo de los estudiantes" era, como señalaban los especialistas, una pregunta política que para nosotros(as) docentes de la casa, tenía un elemento adicional, obligarnos a redefinir la noción de inclusión que tanto norteó la creación de la UNAJ, pero que por momentos parecía tener efectos contrarios.

BIBLIOGRAFÍA

Aboy, R. (2007). *Vivir con otros. Una historia de los edificios de Departamentos en Buenos Aires, 1920-1960* [Tesis de Doctorado en Historia Moderna, Universidad de San Andrés].

Aboy, R. (2014). Departamentos para las clases medias: organizaciones espaciales y prácticas de domesticidad en Buenos Aires, 1930. Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe, 25(2), 31–58. http://eial.tau.ac.il/index.php/eial/article/view/1138

Beneitone, P. (2023). *Las ventajas y desventajas del Sistema de créditos en la Universidad*, [Documento de Trabajo N° 2], Observatorio de Educación Superior, Universidad Nacional Arturo Jauretche, Florencio Varela.

Blanco Esmoris, M. F. (2021). *Etnografía del sueño habitado. La "casa propia" paralas clases medias del Gran Buenos Aires* [Tesis de Doctorado en Antropología Social, Universidad Nacional de San Martín]

Blanco Esmoris, M. F. (2021). Intercambiar para habitar: ciclos vitales y regeneraciones materiales en la casa. Aportes de Annette Weiner en una etnografía doméstica en Buenos Aires. En Colabella, L y Vargas, P. *Aportes al análisis de las cosas, las personas y las relaciones, a partir de las contribuciones de Annette Weiner, la antropóloga de los objetos*. Cuaderno del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación, Nro 131. Año 24, (pp. 103-116), Buenos Aires, UP.

Cerezo, L. y Pozzio, M. (2024). Calendarios superpuestos y simultáneos. Un análisis comparativo de los usos del tiempo en cuatro universidades nacionales del AMBA, en Bagnato, Laura y Rispoli, Florencia (comp.), *Las políticas de cuidado en la UNAJ: Debates teóricos y desafíos empíricos para una definición situada de los cuidados en la universidad,* Universidad Nacional Arturo Jauretche, Florencio Varela., (pp. 25-56).

Colabella, L. y Vargas, P. (2014). La Jauretche. Una universidad popular en la trama social del sur del Gran Buenos Aires. En *Avances y desafíos en políticas públicas educativas: análisis de casos en Argentina, Brasil, Colombia y Paraguay*, CLACSO, Buenos Aires, (pp. 251-321).

Colabella, L. y Vargas, P. (2020). Bourdieu en el conurbano: un viaje de ida y vuelta. Alteridad y trabajo de campo antropológico en la UNAJ y la UNPAZ, en *Cuaderno 88,* Centro de Estudios en Diseño y Comunicación, Facultad de Diseño y Comunicación, Universidad de Palermo, Buenos Aires, 51-71.

Colabella, L. (2022). *Compartiendo el celular. Casa, familia, y experiencia universitaria durante la pandemia*. En Terceras Jornadas de Investigación y Vinculación, UNAJ, 3 y 4 de noviembre 2022.

Comerfrod, J. y Neiburg, F. (2021). A casa e a invenção da família afro-americana, vinte e cinco anos depois, en *Mana,* 27(2), 1-5.

Dalmaso, F. (2021). Mutualidades e casas: configurações entre o Brasil e o Haiti, *Mana,* 27(2), 1-7.

Di Virgilio, M. M. (2007). *Trayectorias residenciales y estrategias habitacionales de familias de sectores populares y medios en Buenos Aires* [Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires].

Faur, E. C., Jelin, E. (2013). Cuidado, género y bienestar: una perspectiva de la desigualdad social; Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Económicas. *Plan Fénix; Voces en el Fénix*; 23; 4-2013; 110-116

Guber, R. (2011). *La etnografía, método, campo y reflexividad*, Benos Aires, Siglo XXI.

Guedes, A. D. (2021). Interstícios, distâncias e formas provisórias de existencia. *Mana,* 27 (2), 1-8.

Hijos, N. y Blanco Esmoris, M. F. (2020). La adaptación a la supervivencia: cuerpos y casas durante el aislamiento. Reflexiones sobre la vida cotidiana en los sectores medios del Área Metropolitana de Buenos Aires. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, Vol. 5 (167). DOI:https://doi.org/10.32351/rca.v5.167

Marcelín, L. (1996). *A invenção da Familia- Afro-Americana: Família, Parentesco e Domesticidade entre os negros do Recóncavo da Bahía, Brasil* [Tesis de Doctorado en Antropología Social, Museu Nacional de Antropología Social, Universidad Federal de Río de Janeiro]

Marquina, M. (2023). *Sentidos de un Sistema de créditos Académicos en la Universidad*. Observatorio de Educación Superior. UNAJ.

Motta, E. (2021). Fazendo casas, pessoas e mundos no Recóncavo baiano e numa favela carioca. *Mana 27*(2), 1-7. http://doi.org/10.1590/1678- 49442021v27n2a552

Universidad Nacional Arturo Jauretche (2011). *Encuesta a ingresantes a la Universidad Nacional Arturo Jauretche*. Dirección: Daniel Contartese.

Trayectorias universitarias en carreras del Instituto de Salud: desafíos y dispositivos institucionales

Ada Cora Freytes Frey[1]
(UNAJ/UNDAV)

Claudia Congett[2]
(UNAJ)

RESUMEN

La ponencia presenta resultados preliminares del proyecto UNAJ Investiga "Trayectorias universitarias y de inserción profesional en carreras del Instituto de Salud: un estudio comparativo en el contexto de la pospandemia". Esta investigación se propone analizar comparativamente las trayectorias universitarias de graduados/as de tres carreras del Instituto de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ): Enfermería, Medicina y Tecnicatura en Emergencias Sanitarias y desastres, en el contexto de la pospandemia.

La UNAJ forma parte de la tercera ola de expansión del sistema universitario argentino, producida entre 2003 y 2015. Las universidades que se crearon en este período nacieron con un mandato inclusivo: garantizar el derecho a la educación universitaria para todos, incorporando particularmente a sectores que tradicionalmente quedaban excluidos de ella, ya sea por razones de clase, género, territorio de procedencia o discapacidad. No obstante, sobre estas nuevas casas de altos estudios pesa el riesgo de la "inclusión excluyente". Vale decir, que la ampliación del acceso no se traduzca luego en finalización de las carreras o que, lograda esta meta, los/as graduados/as encuentren barreras difíciles de superar a la hora de la inserción profesional en la carrera estudiada. En tal sentido, resulta relevante indagar en profundidad y comparativamente los recorridos educativos y laborales de estudiantes avanzados/as y graduados/as, a fin de identificar los desafíos con los que se han encontrado en sus trayectorias, las estrategias que han desplegados frente a ellos y los recursos que la UNAJ les ha brindado (o ha dejado de brindar) frente a las necesidades identificadas.

En esta ponencia, buscamos por un lado recuperar los debates teóricos en relación a los procesos de democratización e inclusión en el sistema universitario, recuperando las distintas miradas con respecto al significado de la creación de nuevas universidades (una de las cuales ha sido la UNAJ) para estos procesos. Por otro lado, presentamos los

[1] adafreytes@gmail.com
[2] claudiacongett@gmail.com

primeros resultados referentes a los desafíos que los/as graduados/as han enfrentado en sus trayectorias universitarias, con una perspectiva comparativa entre carreras, como así también sobre los dispositivos institucionales que la UNAJ – y el Instituto de Salud en particular – ha desarrollado para acompañar dichas trayectorias.

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo presenta resultados preliminares del proyecto UNAJ Investiga "Trayectorias universitarias y de inserción profesional en carreras del Instituto de Salud: un estudio comparativo en el contexto de la pospandemia". El objetivo del mismo es analizar comparativamente las trayectorias educativas y laborales de graduados/as de las carreras de Enfermería, Medicina y Tecnicatura en Emergencias Sanitarias y Desastres (TESD) de la UNAJ, que hayan egresado entre 2017 y 2022, a fin de identificar los desafíos con los que se han encontrado, las estrategias que han desplegado frente a ellos y los recursos que la UNAJ les ha brindado frente a las necesidades identificadas, explorando diferencias de género y origen socio-económico.

La UNAJ forma parte de la tercera ola de expansión del sistema universitario argentino, producida entre 2003 y 2015. Las universidades que se crearon en este período nacieron con un mandato inclusivo: garantizar el derecho a la educación universitaria para todos, incorporando particularmente a sectores que tradicionalmente quedaban excluidos de ella, ya sea por razones de clase, género, territorio de procedencia o discapacidad. No obstante, sobre estas nuevas casas de altos estudios pesa el riesgo de la "inclusión excluyente" (Ezcurra, 2009). Vale decir, que la ampliación del acceso no se traduzca luego en finalización de las carreras o que, lograda esta meta, los/as graduados/as encuentren barreras difíciles de superar a la hora de la inserción profesional en la carrera estudiada. En tal sentido, resulta relevante indagar en profundidad y comparativamente los recorridos educativos y laborales de graduados/as. En efecto, la bibliografía muestra que si bien en Argentina es indudable la ampliación del acceso al sistema universitario en los últimos años, sigue habiendo profundas desigualdades entre estratos sociales, tanto en el ingreso como en la permanencia y graduación de la universidad (García de Fanelli, 2017, García de Fanelli y Adrogué, 2021; Ezcurra, 2020; Garriga Olmo, 2023). Por otra parte, Ezcurra (2020) señala que la masificación del sistema universitario a menudo ha sido acompañada de nuevas formas de desigualdad, como es el reforzamiento de circuitos de educación superior diferenciados, con instituciones que otorgan credenciales de diferente valor en los mercados laborales profesionales.

En esta línea, la focalización en graduados/as tiene que ver con que son jóvenes y adultos que han logrado superar los desafíos propiamente socio-educativos que afrontaron a lo largo de su recorrido por la universidad y que ahora están desarrollando estrategias para construir sus procesos de inserción y desarrollo profesional (probablemente con suerte diversa).

En esta ponencia, buscamos en primer término abordar los debates teóricos en relación a los procesos de democratización e inclusión en el sistema universitario, recuperando las

distintas miradas con respecto al significado de la creación de nuevas universidades (una de las cuales ha sido la UNAJ) para estos procesos. En segundo lugar, discutimos el enfoque teórico y metodológico de nuestra investigación, basada en una perspectiva biográfica, que apela a este tipo de método como estrategia para captar las articulaciones entre los constreñimientos estructurales y, en este caso, institucionales, de la vida social, por un lado, y los procesos subjetivos de elección y toma de decisiones de los actores sociales. Finalmente, presentamos los primeros resultados referentes a los desafíos que los/as graduados/as han enfrentado en sus trayectorias universitarias, con una perspectiva comparativa entre carreras, como así también sobre los dispositivos institucionales que la UNAJ – y el Instituto de Salud en particular – ha desarrollado para acompañar dichas trayectorias. No abordaremos en este trabajo las trayectorias de inserción laboral de los/as graduados/as.

2. DEBATES TEÓRICOS EN TORNO A LOS PROCESOS DE DEMOCRATIZACIÓN E INCLUSIÓN EN EL SISTEMA UNIVERSITARIO

Nuestra investigación se inscribe en el marco de las discusiones sobre los procesos de masificación de la educación superior en general y universitaria en particular. Esta es una tendencia que caracteriza la educación post-secundaria actual, pero como señalan Altbach, Reisberg y Rumbley (2009) no es nueva. Sin embargo, se ha ido extendiendo desigualmente en distintas regiones del mundo: comienza en los países europeos en la década del ’80 (en Estados Unidos, aún antes, en los años ’60), pero en América Latina es más reciente (López Segrera, 2018). Ezcurra (2020) señala que entre 2000 y 2018 se observa un alto crecimiento de la tasa bruta de matrícula en la región (+28.67%, contra solo un 16,18 % en los 30 años anteriores), de 23.09% a 51.76%. Por otra parte, este promedio oculta grandes desigualdades entre países (García de Fanelli, 2014, pp. 11-12), con tasas cercanas al 90 % en Argentina y Chile y muy escasa expansión en América Central -excepto Costa Rica- (Ezcurra, 2020, p. 114).

Asimismo, Altbach y otros (2009) señalan que nos encontramos en una nueva etapa de la expansión de los sistemas de educación superior, que ya no tiene que ver con la simple recepción de una demanda cada vez más amplia, sino que involucra políticas específicas para atender la diversidad de necesidades de los distintos grupos sociales y para asegurar el acceso a aquellos que siguen siendo sistemáticamente expulsados de este nivel educativo, por razones de clase, género, etnia, territorio, discapacidades, etc..

En nuestro país, esta tendencia a la expansión se manifiesta claramente. Fernández Lamarra, Aiello, Claverie, Garcia, Grandoli y Pérez Centeno (2016) muestran el alto crecimiento de la cobertura del sistema de educación superior en Argentina entre 2000 al 2013, pero el proceso de expansión había comenzado ya desde los ’90 y ha continuado posteriormente, hasta la actualidad. En ese período, el crecimiento del sector universitario fue del 44,2 %, pasando de 1.339.740 estudiantes en 2000 a 1.830.743, en 2013. Cifras

más actuales de la Subsecretaría de Políticas Universitarias indican que para 2022 (último año con datos disponibles), este número se elevaba a 2.540.854 estudiantes.

Por otro lado, también en nuestro país advertimos esta "nueva etapa" a la que se refieren Altbach y otros (2009), que se expresa tanto en el discurso como en las políticas públicas: hay una intención manifiesta de ampliar la cobertura de la educación universitaria, adoptando para ello distintas medidas. La creación de 18 nuevas universidades públicas desde 2003 a 2015 es un claro indicador de esto. Y no solo por las nuevas plazas universitarias que esto genera, sino porque en el ideario de estas nuevas instituciones está el mandato de encontrar estrategias destinadas a eliminar barreras para el ingreso de nuevos sectores sociales, tradicionalmente excluidos del sistema universitario. La Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) se inscribe en este proceso, siendo una de las "Universidades del Bicentenario" creadas en este periodo –en este caso, en el 2009-.

Si bien hay convergencia en la bibliografía acerca de este proceso de expansión del sistema universitario en Latinoamérica y, en particular, en nuestro país y la ampliación de oportunidades de acceso a la universidad que conlleva, hay discusiones en cuanto al carácter democratizador e inclusivo del mismo. En efecto, Altbach y otros (2009) señalan que el crecimiento de la cobertura no ha logrado superar las tradicionales y profundas desigualdades que caracterizan el sistema universitario, tanto en el acceso como, aún más, en la permanencia y la graduación. Como señala Ana María Ezcurra (2020) se trata de una "democratización paradojal", pues si bien acceden a la universidad mayor cantidad de alumnos en posición social de desventaja, no logran disminuirse las brechas y surgen otros elementos de desigualdad, como es la segmentación del sistema, que da lugar a circuitos diferenciados, con "instituciones jerárquicamente diferenciadas de estatus y valor desigual en recursos, prestigio, poder de las credenciales. Una estratificación sistémica que reproduce y refuerza desigualdades de clase" (p. 112). Por su parte, Chiroleu (2019) cuantifica algunas de estas desigualdades para nuestro país con datos de 2014, indicando que la tasa neta de escolarización en la educación superior era de 17, 6 % en el primer quintil contra 55,0 % en el quintil de ingresos más altos.

En lo que respecta a la inclusión en el sistema universitario, García de Fanelli (2014), citando a Eduardo Aponte-Hernández, sostiene que ésta supone "la presencia de condiciones de equidad en el acceso, la participación, el aprovechamiento, el progreso y la terminación de los estudios" (p. 2) en este nivel educativo. Esto quiere decir que los desafíos son múltiples: no solo garantizar el ingreso para todos los sectores sociales, sino también, lograr la permanencia, los aprendizajes y la graduación para aquellos/as ingresados/as. Al respecto, sin embargo, esta autora advierte que "diversos indicadores e investigaciones muestran que existen serios problemas en torno a la retención, el rendimiento académico y la graduación de los estudiantes" (2014: 14). Asimismo, menciona importantes diferencias en las tasas de graduación entre los estudiantes de más altos ingresos y los de menores ingresos, como así también desigualdades por género (que en este caso favorecen a las mujeres).

Por otra parte, si la democratización, como plantean Ezcurra (2020) y también Chiroleu (2009 y 2013) tiene que ver con la reducción de desigualdades sociales, es preciso tener en cuenta también los procesos de inserción de los/as graduados/as en el mercado laboral. En tal sentido, Valdivieso e Ibarrola (2019) plantean dos desafíos más relacionados con la reducción de desigualdades: la correspondencia entre la educación universitaria y mejores condiciones de trabajo e ingresos, y las vinculaciones entre los estudios cursados y la ocupación alcanzada.

Es en este marco de discusiones y evidencia empírica macro-social que se inscribe el planteo de nuestra investigación. La UNAJ, como hemos señalado, es una universidad creada como parte de una política que busca ser no solo de expansión, sino también de democratización de la educación superior. Los datos muestran que un alto porcentaje de sus estudiantes son primera generación en la universidad, dando cuenta de una ampliación efectiva de derechos en el acceso a este nivel educativo. No obstante, como hemos discutido, la inclusión abarca más que el ingreso, supone superar todos los desafíos mencionados: el logro de aprendizajes, la graduación y la inserción y posterior desarrollo profesional (Iavorski y Pazos, 2013). En tal sentido, resulta relevante indagar en profundidad y comparativamente las trayectorias universitarias y laborales de graduados/as, tarea a la que se aboca nuestra investigación.

3. NUESTRO ABORDAJE TEÓRICO-METODOLÓGICO: EL ENFOQUE BIOGRÁFICO COMO ESTRATEGIA PARA CAPTAR LA ARTICULACIÓN ENTRE LOS NIVELES ESTRUCTURAL, INSTITUCIONAL Y SUBJETIVO

El concepto de trayectoria ha sido abundantemente utilizado, tanto en el campo de la educación como en el de los estudios sobre las transiciones educación-trabajo. En el primer caso, se ha distinguido entre las trayectorias educativas, teniendo en cuenta que todo ámbito de la vida social habilita situaciones de aprendizaje, y las trayectorias escolares, referidas a las experiencias vividas en el sistema educativo formal (Zandomeni y Canale, 2009; Bracchi, 2016). En nuestro caso, consideramos a las trayectorias universitarias como los recorridos construidos por los/as estudiantes y graduados/as en la institución universitaria, desde el ingreso (concebido como pasaje desde el nivel secundario). En los estudios sobre inserción laboral, el concepto de trayectorias se ha utilizado para dar cuenta de la progresiva complejización de los procesos de transición al mercado laboral. La idea de trayectoria, como itinerario por sucesivos empleos, permite captar la pérdida de linealidad y la diversificación de esos procesos (Jacinto, 1997). En ambos campos, los estudios de trayectorias apuntan a dar cuenta de la creciente diferenciación y heterogeneidad de los itinerarios biográficos.

Abordamos las trayectorias desde un enfoque biográfico, que permite poner en relación los niveles simbólicos y estructurales de la vida social (Bertaux, 1999). Así, reconstruir las trayectorias supone por un lado identificar los distintos hitos en la historia universitaria y ocupacional de los/as graduados/as y sus condicionantes, pero también las

interpretaciones que los sujetos hacen de sus contextos y circunstancias y las estrategias que despliegan en la construcción de sus trayectorias biográficas. (Nicole-Drancourt, 1994; Jacinto, 1996; Roberti, 2012).

Por otra parte, nuestro enfoque busca integrar al análisis un nivel intermedio entre estructura y experiencia subjetiva: nos referimos a la dimensión institucional, entendida como dispositivos de control y de socialización, pero también como espacios de subjetivación (Dubet y Martucelli, 1997). De este modo, buscamos incorporar el nivel institucional al análisis de trayectorias. En nuestra investigación, esto supone comprender las relaciones que se establecen entre las experiencias estudiantiles y los constreñimientos y recursos derivados de los dispositivos implementados por la universidad para acompañar los recorridos educativos y la salida al mundo laboral de los/as estudiantes. Efectivamente, para responder al mandato inclusivo que caracterizó su ideario desde sus inicios, las universidades del conurbano creadas en la última década realizaron un trabajo de reflexión sobre las prácticas universitarias tradicionales y generaron innovaciones en las estructuras institucionales y en los mecanismos de acompañamiento a estudiantes, cuyo alcance y efectos sobre las trayectorias escolares serán también abordados en esta investigación.

Es en el marco de estas inquietudes que hemos formulado nuestro objetivo general, presentado en la introducción: analizar comparativamente las trayectorias educativas y laborales de graduados/as de las carreras de Enfermería, Medicina y Tecnicatura en Emergencias Sanitarias y Desastres de la UNAJ, que hayan egresado entre 2017 y 2022, a fin de identificar los desafíos con los que se han encontrado, las estrategias que han desplegado frente a ellos y los recursos que la UNAJ les ha brindado frente a las necesidades identificadas, explorando diferencias de género y origen socio-económico.

Para abordarlo, hemos definido los siguientes objetivos específicos:

1) Analizar comparativamente los desafíos y dificultades, que los/as graduados/as de las tres carreras han enfrentado en el pasaje de la escuela secundaria a la universidad y las estrategias que desplegaron para ello, explorando diferencias ligadas a la educación previa, a la carrera estudiada, al género y al origen socio-económico.

2) Examinar, desde la perspectiva de los sujetos investigados, cuáles han sido momentos significativos (turning points o bifurcaciones) en sus trayectorias universitarias, los desafíos que han afrontado en esos momentos y las estrategias que desplegaron frente a ellos, explorando diferencias entre carreras, por género y origen socio-económico.

3) Analizar comparativamente las tensiones y complementaciones que los/as graduados/as de las tres carreras han experimentado durante su trayectoria académica entre los requerimientos universitarios y los de su vida laboral y familiar, y los modos de resolución de las mismas, considerando su condición de género y origen socio-económico.

4) Indagar comparativamente los desafíos que ellos/as han experimentado en la búsqueda de inserción laboral en vinculación con la carrera estudiada, teniendo en cuenta las características diferenciales del mercado laboral de cada profesión.

5) Analizar cómo han influido en los aspectos mencionados en los objetivos 2, 3 y 4 el contexto de pandemia y postpandemia.

6) Identificar aspectos que facilitan la inserción profesional en el campo profesional de cada carrera, indagando específicamente el peso de la formación académica y en la práctica, del título universitario y del capital social.

7) Explorar los recursos que la institución universitaria les ha brindado para ayudarlos a enfrentar los diversos desafíos identificados a lo largo de la carrera y del proceso de inserción profesional.

Para alcanzar los objetivos planteados, apelamos a un abordaje cualitativo y empleamos una triangulación intramétodo (Flick, 1992; Fielding y Fielding, 1986; Gallart, 1992), que recurre a una diversidad de técnicas de producción de información.

En lo que respecta a la reconstrucción de las trayectorias universitarias y de inserción profesional de los/as graduados/as, recurrimos a un método biográfico, en tanto se trata de un tipo de abordaje totalmente en línea con el enfoque teórico descripto anteriormente. En efecto, este tipo de método se basa en el análisis de la narración de las experiencias de vida de una persona o conjunto de personas, a fin de abordar problemáticas de la sociedad de la que éstas son parte (Mallimaci y Giménez Béliveau, 2006). En su uso inicial, en el contexto de la primera y segunda Escuela de Chicago (años ‘10s y ’20s del siglo XX, en el primer caso; fines de los años ’50s y años ‘60s del mismo siglo, en el segundo), los métodos biográficos (y en particular la historia de vida) se utilizaron para captar las experiencias subjetivas de vida, las maneras en que las personas daban sentido a lo vivido, el nivel de lo que Bertaux llama «lo socio-simbólico», con un fuerte acento en la singularidad de la experiencia. No obstante, en la actualidad, diversos autores plantean la potencialidad de este abordaje para captar la relación entre estos sentidos subjetivos y los constreñimientos que a esto impone la vida social, entendida de diversas maneras, según el autor considerado. Tal es el uso que planteamos en nuestra investigación.

En esta línea nos proponemos, tal como plantea Bertaux (1988), no utilizar historias de vida (que apuntan a reconstruir toda la vida de una persona, complementando a menudo las narraciones biográficas con documentos personales y testimonios de otros actores sociales), sino relatos de vida, esto es, narraciones acerca de “la vida contada tal y como el individuo la ha vivido” (Bertaux, 1988: 59), que pueden abarcar ciertos períodos de la vida de la persona o aspectos específicos de esa vida (historia familiar, educativa o laboral, por ejemplo).

En nuestro caso, la reconstrucción de las trayectorias universitarias y laborales supone no solo reconstruir los distintos hitos en los recorridos académicos y ocupacionales de los/as graduados/as –incluyendo sus empleos previos a la graduación- sino también aprehender la experiencia subjetiva de los actores en ese recorrido, a fin de captar los

sentidos y estrategias subjetivas. Para ello, apelamos a las entrevistas biográfico-narrativas a fin de reconstruir relatos de vida centrados en las experiencias educativas y laborales. Esta técnica resulta especialmente adecuada para nuestra investigación, en tanto es un medio privilegiado para captar la experiencia, al permitir a los/as entrevistados/as expresarse sobre sus recuerdos, creencias, opiniones, modos de ubicarse ante situaciones, etc.. Por otra parte, la entrevista permite indagar acerca de acontecimientos y vivencias pasadas, lo cual resulta ineludible para analizar trayectorias (Taylor y Bogdan, 1990).

Para cada carrera, apuntamos a construir una muestra intencional de graduados/as, tomando como criterios iniciales de selección y diversificación el género, la edad y el nivel socio-económico. Dado que trabajamos con una muestra concreta (vale decir, una muestra cuya estructura es flexible y se construye gradualmente, a partir de realizar conjuntamente la recolección de los datos y el análisis, como señala Flick (2006)), estamos abiertos/as a incorporar nuevos criterios de diversificación si así surge del análisis progresivo de los datos. Así, el tamaño de la muestra no está definido a priori, sino que obedece a la saturación de la misma (vale decir, cuando la incorporación de nuevos casos no introduzca variación en los resultados). En esta ponencia damos cuenta de los resultados obtenidos de la realización y análisis de las primeras entrevistas. Dada la alta feminización de las carreras analizadas, las primeras entrevistadas de las tres carreras han sido mujeres. No obstante, como hemos señalado, en la muestra completa apuntamos a incluir también varones, para explorar diferencias de género.

En la investigación, aspiramos a completar esta técnica de recolección con una segunda: los grupos de discusión, ya que propician la exploración de un tema a partir de la interacción entre los participantes. Esta técnica permite indagar la experiencia a partir de una dinámica grupal, haciendo visible la construcción colectiva de sentidos. En nuestro caso, la utilizaremos con posterioridad a las entrevistas, para indagar con mayor profundidad aspectos más específicos de los recorridos universitarios y laborales de los/as graduados/as, particularmente aquellos en los que haya más diversidad, o bien los que requieran una profundización en su comprensión. La construcción de la muestra, en cada caso, estará ligada al tipo de problemática indagada, definiendo a tal fin los criterios de diferenciación adecuados (ya sea por carrera, género, origen socio-económico u otros criterios emergentes de las etapas previas de la investigación). Al momento de escribir esta ponencia no habíamos avanzado aún en la realización de grupos de discusión.

En el segundo nivel de indagación, el de los dispositivos institucionales de apoyo a las trayectorias académicas y de vinculación universidad-mundo del trabajo, utilizamos como técnicas el análisis documental y las entrevistas a informantes clave (funcionarios/as ligados/as a las distintas estrategias de intervención identificadas en cada una de las carreras) a fin de reconstruir las lógicas y funcionamiento de cada uno de ellos. Al momento de la redacción de este trabajo, hemos entrevistado ya a los/as coordinadores/as y/o subcoordinadores/as de las tres carreras, además de a distintas funcionarias de la Direccion de Atención a Estudiantes y Orientación Educativa.

En lo que respecta al análisis de datos, el método comparativo es la estrategia fundamental. Éste nos permitirá, a futuro, la construcción de tipologías de trayectorias, a partir de las recurrencias o similitudes encontradas, lo cual supone cierto grado de estilización y formalización, aunque siempre fundado en los datos. Siguiendo a Dubar y Demaziere (1997), prestaremos especial atención a las oposiciones y contrastes, ya que, a su vez, el análisis comparativo de estas trayectorias típicas, nos permitirá generar hipótesis fundadas en los datos acerca de cómo operan en estas trayectorias los condicionantes estructurales, la agencia de los/as graduados/as y los dispositivos institucionales desarrollados por la Universidad, como así también las coyunturas socio-históricas relacionadas con la situación de pandemia. Los primeros resultados de la investigación, discutidos a continuación, se asientan en la codificación de las primeras entrevistas y en el análisis comparativo de aspectos que emergen como significativos para la caracterización de las trayectorias, en este caso universitarias.

4. ALGUNOS RESULTADOS E HIPÓTESIS INICIALES

4.1. LA AMPLIACIÓN DE LA OFERTA UNIVERSITARIA: UNA UNIVERSIDAD DIVERSA EN LO SOCIO-ECONÓMICO Y GENERACIONAL

Las graduadas entrevistadas presentan orígenes socio-económicos diversos. Algunas de ellas, concentradas en la carrera de Enfermería, provienen de sectores bajos o incluso en situación de vulnerabilidad social. Así, se mencionan padres obreros, albañiles, trabajadores informales y madres amas de casa y trabajadoras de cuidados. También familias con padres ausentes y madres a cargo del hogar. En las otras dos carreras y también en otros casos de la carrera de Enfermería, encontramos graduadas pertenecientes a la clase media, con padres y madres pequeños propietarios/as, empleados/as estatales o de comercio, profesores/as y maestras. Como se ha dicho, el campo realizado está aún muy incompleto y estos datos necesitan consolidarse con una muestra más grande y, de ser posible, con datos secundarios. No obstante, a partir de entrevistas a informantes clave –fundamentalmente, coordinadores/as y subcoordinadore/as de las carreras- nuestra hipótesis es que en Enfermería, si bien hay diversidad social, predominan los/as estudiantes y graduados/as provenientes de sectores bajos. En cambio, en Medicina, es mayoritaria la presencia de estudiantes y, por lo tanto, de graduados/as, de sectores medios. En la TESD, por su parte, hay mayor mezcla entre ambos sectores sociales.

Consideramos que estas diferencias en los orígenes socio-económicos de las graduadas también tiene que ver con los distintos grados de selectividad de las carreras investigadas. En efecto, como veremos en el apartado siguiente, Medicina es la única carrera de la UNAJ que tiene un cupo anual, aunque no en el momento del ingreso, sino luego de cursado el primer año. A esto se agrega un régimen de cursado sumamente exigente, por el cual se demanda a los/as estudiantes disponibilidad horaria de 8 a 17 horas, con un sistema de asignación de cursos por bloque, limitando por lo tanto la elección de los horarios de cursada. Esto generó, para las primeras cohortes, la imposibilidad de articular

estudio y trabajo, limitando por lo tanto el acceso a la carrera a estudiantes que debían emplearse para sostener los costos de la misma. Este esquema se ha modificado en el nuevo plan de estudios aprobado en 2024, pero aún no hay graduados/as con este nuevo esquema.

Esta diversidad en los orígenes sociales de los/as graduados/as sigue estando presente si consideramos el nivel educativo alcanzado por padres y madres, pero hay un aspecto compartido por la gran mayoría de las graduadas entrevistadas: con excepción de una de ellas, cuya madre había estudiado magisterio y luego se recibió de psicóloga (aunque nunca ejerció la profesión), todas eran la primera generación de sus familias en completar (y generalmente en acceder a) los estudios universitarios. Por lo tanto, la movilidad educativa intergeneracional es evidente y, en muchos casos es muy amplia, ya que padres y madres tienen solo primaria completa (y en algún caso, ni siquiera han completado ese nivel). Esto último ocurre sobre todo en la carrera de Enfermería.

> Bueno… padre… ausente totalmente. La realidad es que no… no tuve vinculación. Hasta los 4 años, por ahí, tuve un poquito de vinculación, pero después mi mamá se separó, hizo su vida, yo a él no lo lo vi, tampoco se mató mucho por buscarnos. Falleció a mis 7 años… falleció cuando yo tenía 7 años. Después mi mamá… no terminó el primario. Pero, bueno, tuvo una historia de vida que digamos… no fue una madre que le interese tampoco que nosotros terminemos los estudios. Yo, el secundario lo terminé por motu propio, porque yo quería terminar la escuela. Pero no era algo que me exigían en mi casa (Valeria, Graduada de Enfermería, 40 años)

> Si los 2 [padre y madre] terminaron el secundario, pero ninguno en ese momento… ninguno de los 2 quiso hacer nada más. Mi mamá se había anotado en la Escuela de Policía, pero quedó embarazada de mí y no pudo seguir. (Lucía, Graduada de Medicina, 27 años)

Si examinamos las trayectorias educativas previas al ingreso a la UNAJ, también encontramos diversidad de situaciones, que dan lugar a vivencias diferentes en los primeros pasos de los recorridos universitarios, como discutiremos en el siguiente apartado. Hemos podido identificar tres situaciones diversas: las graduadas que al comenzar su carrera realizaron una transición directa desde la escuela secundaria, comenzando el ingreso apenas finalizaron ésta; las que venían de una experiencia universitaria o terciaria previa (pero reciente) en otras instituciones –a menudo en otro campo profesional-, y las que se incorporaron a la universidad luego de varios años de haber dejado los estudios secundarios.

Estas diferencias en las experiencias educativas previas al acceso a la carrera se traducen en una diversidad en la edad, tanto al inicio como al finalizar la misma. La presencia de estudiantes adultos/as y adultos/as jóvenes en sus aulas es una característica general de la UNAJ desde su fundación. Pero con el tiempo, la edad promedio de los estudiantes fue descendiendo, a medida que crecía el número de ingresantes más jóvenes, recién egresados/as del nivel secundario. No obstante, en los casos estudiados hasta el momento, entre las graduadas de Enfermería predomina la situación de mujeres que

accedieron a la carrera con edades superiores a los 25 años, luego de haber desarrollado una trayectoria laboral y una familia propia, inclusive con hijos. Nuestra hipótesis es que éste es un aspecto representativo de esta carrera, a la vez que en Medicina, por las especificidades del ingreso y del régimen de cursada que ya hemos mencionado y que profundizaremos en los próximos apartados, tiende a predominar un perfil de estudiantes y graduados/as más jóvenes, de egreso reciente del secundario.

Es importante remarcar que, desde el punto de vista de la inclusión y la democratización educativa en el nivel universitario, la experiencia de estas graduadas de mayor edad es muy significativa. En efecto, de sus relatos se desprende que la creación de la UNAJ implicó para ellas una oferta de cercanía que les permitió comenzar o retomar estudios superiores, oportunidad que no tuvieron previamente por sus condiciones de vida. En general, estas graduadas provienen de hogares de bajos ingresos y debieron salir tempranamente al mercado laboral para aportar a sus familias o bien para autosustentarse, ya que muchas de ellas fueron madres muy jóvenes. En este contexto, no pudieron sostener una carrera universitaria. En tal sentido, la fundación de la UNAJ en un territorio donde no había una oferta universitaria previa, les abrió una posibilidad que tiene para ellas, según sus expresiones, una honda significación subjetiva.

> Y a mí la universidad me levantó en todos los sentidos, me dio un montón de herramientas, me dio fuerza para encarar un montón de cosas… Podría decir que me empoderó de alguna forma… y me llevó a conocer lugares o a descubrir cosas que puedo hacer que ni me imaginaba. (Mariela, Graduada de Enfermería, 36 años)

En el siguiente apartado, nos focalizaremos en los dispositivos institucionales que organizan el ingreso en la UNAJ y en las particularidades de las carreras analizadas del Instituto de Salud, examinando cómo las diferencias discutidas en esta primera parte se traducen en experiencias diversas en el momento de comenzar la cursada universitaria.

4.2. LA EXPERIENCIA DE LAS GRADUADAS EN EL INICIO DE LA CARRERA: DISPOSITIVOS INSTITUCIONALES PARA EL INGRESO Y DESAFÍOS VIVENCIADOS

Desde los primeros momentos de organización de la UNAJ, las autoridades tomaron en cuenta lo discutido largamente por la bibliografía acerca de la complejidad que enfrentan estudiantes que son primera generación en la universidad en la construcción del "oficio de estudiante" universitario (Coulon, 1997; Bracchi, 2016). En tal sentido, se buscó generar estrategias pedagógicas e institucionales para acompañar tal construcción, al momento del ingreso y en los primeros tramos de las carreras.

Un primer dispositivo para eso fue el Curso de Preparación Universitaria (CPU), que se dicta al comienzo de cada año lectivo a partir de 2012. El CPU ha experimentado distintos vaivenes en función de los sucesivos recortes y ampliaciones del presupuesto universitario. Pensado inicialmente con una duración de 7 semanas, hubo años en que debió restringirse a un mes por la falta de financiamiento para pagar a los docentes;

durante la pandemia se virtualizó, luego volvió a ser presencial y en sus últimas ediciones (a partir del año 2024) se profundizó su carácter virtual, a través de actividades mayormente autoadministradas, restringiendo al mínimo las actividades presenciales con docentes, nuevamente por la ausencia de recursos para pagar a estos últimos. Está integrado por un Taller de Vida Universitaria, destinado a orientar al/la estudiante en las dinámicas institucionales, y por cursos de Lengua y Matemática.

El CPU no es eliminatorio, para aprobarlo se pide simplemente un mínimo de asistencia, pero si los estudiantes no aprueban las instancias de evaluación, se los deriva a talleres complementarios en Lengua y Matemática (según sea el seminario desaprobado), que se desarrollan a lo largo de todo el semestre. Por eso, si no se aprueban las evaluaciones finales de los seminarios del ingreso, no puede avanzarse con el cursado de una o más de las materias del Ciclo Inicial.

Otra estrategia fundamental para gestionar el pasaje entre la escuela secundaria y la universidad es la organización, para el primer año de cursada, de un Ciclo Inicial común a todas las carreras, destinado a funcionar como "puente" entre la escuela secundaria y la universidad. Así, todos los estudiantes de la UNAJ cursan en el comienzo de su trayecto universitario cuatro materias: Matemática, Taller de Lectura y Escritura, Prácticas Culturales y Problemas de Historia Argentina (generalmente, dos en el primer cuatrimestre y dos en el segundo). Además, cada Instituto o Carrera define materias iniciales propias, con contenidos específicos del área profesional. Desde el año 2012, el Ciclo Inicial es gestionado por el Instituto de Estudios Iniciales –la UNAJ está organizada en Institutos, no en Facultades ni Departamentos–. "De modo que en esta institución hay una dependencia, con el mismo estatus que los otros Institutos disciplinares (Ciencias Sociales y Administración, Ingeniería y Agronomía, Ciencias de la Salud) destinada a gestionar, reflexionar y desarrollar propuestas para el ingreso y el primer año de la vida universitaria" (Freytes Frey, 2018, p. 148).

En el caso del Instituto de Salud, estas materias se integran con otras cuatro específicas del campo disciplinar para conformar el Ciclo Común de Salud: Conocimiento y Ciencias de la Salud, Biología para Ciencias de la Salud, Física y Química para Ciencias de la Salud y Salud Pública. En estas materias, cursan juntos estudiantes de distintas carreras del Instituto. Los/as estudiantes de la TEDS, si bien cursan la 4 materias del Ciclo Inicial general de la Universidad, tienen otras materias complementarias en primer año (o sea, con comparten el Ciclo Común de Salud): Física y Química Biológica, Logística Sanitaria I, Desastres I, Anatomía y Fisiología Humana I, Transporte Sanitario y Prácticas Profesionales I.

Como señalamos en el punto anterior, las graduadas entrevistadas presentaban distintas trayectorias educativas previas al ingreso a la universidad. En tal sentido, la experiencia en el CPU y en los primeros pasos en la UNAJ fue diverso, presentando más desafíos para las personas que habían terminado el secundario hacía ya algunos años, que debieron incorporar nuevamente los hábitos y ritmos de estudio.

> Me costó muchísimo retomar. Yo ya tenía una nena, en ese entonces mi nena tenía 5 años, estaba… juntada. Era todo un cambio, me costó muchísimo (…) Tuve que hacer el CPU… habíamos ingresado en febrero, y nos hacían el curso de nivelación, creo que era, y después arrancábamos con las materias iniciales y materias de Enfermería. (…) La verdad que bastante lindo, o sea… me encontré con personas de diferentes edades, muchos también compartían mi edad. Muchas historias eran más o menos lo mismo, te decían que habían empezado a estudiar por la cercanía de la Universidad y demás. Como que te acortaba el tiempo y te daba esta posibilidad de que vos puedas, en vez de ir a Capital o a un lugar más lejos, tuvieras algo cerca. (…) [Tuve dificultad] con Matemática. Me costó muchísimo. Yo decía… me di cuenta, ¿no? Yo en la secundaria era muy buena en Matemáticas, pero después cuando tuve que hacer la parte de Matemáticas de Inicial, me costó muchísimo. Tuve que ir con un particular que me explicara, o sea, volver a retomar los temas nuevamente para poder aprobar (Viviana, Graduada de Enfermería, 39 años)

En la narración de Viviana encontramos varios elementos que se repiten en los relatos de graduadas con el mismo perfil social, generacional y de género: el desafío que conlleva retomar los estudios luego de un tiempo, la conciencia de que los requerimientos del nivel universitario son mayores a los experimentados, ya hace tiempo, en la escuela secundaria, la identificación de dificultades académicas específicas. Un aspecto particularmente destacable, porque también es recurrente en graduadas con este perfil, que suelen ser madres, son las tensiones que surgen en relación con las tareas de cuidado de los/as hijos/as, que demandan arreglos familiares complejos y generan preocupaciones adicionales. Pero la cita también nos habla del significado y la efectividad del CPU: por un lado, es el espacio institucional donde, en algunos casos, las graduadas comenzaron a encontrarse con los desafíos del cursado universitario, pero por el otro, es una instancia "amigable", donde ellas fueron acompañadas para afrontar tales desafíos y (sobre todo en estos casos, en los que las hoy graduadas se alejaban de perfil tradicional de "estudiante universitario/a") advirtieron que la universidad –o en particular, la UNAJ- era un lugar "para ellas", que su situación era compartida por otros/as, con historias que "*eran más o menos lo mismo*".

En efecto, las entrevistas muestran que para este perfil de graduadas, el ingreso a la universidad no solo implicó retos académicos sino también emocionales. Ellas debieron enfrentar la noción, construida socialmente, pero también incorporada a partir de sus trayectorias y experiencias de vida previas, de que la universidad no era "un lugar para ellas", superando entonces miedos e inseguridades.

En lo que respecta a las graduadas que realizaron el pasaje directo de la secundaria a la universidad, la experiencia no fue uniforme, sino variada, interviniendo también, pero no de manera lineal, la formación previa recibida en el secundario, como señala García de Fanelli (2015). Algunas experimentaron dificultades, como en los casos discutidos hasta aquí, mientras que otras pasaron el ingreso sin mayores problemas.

> Y a mí, lo que tuve que rendir del CPU, que era Matemáticas, Lengua y Taller de vida universitaria, yo no pasé Matemáticas. Entonces yo tuve que dar taller

> complementario de Matemáticas. Al cuatrimestre que le seguía, había aprobado… Pero me faltaba esa deuda. Y lo pasé con 7. Eso sí… siempre fue matemática como un punto ahí, un talón de Aquiles. (Aldana, Graduada de Enfermería, 28 años)

> El CPU lo hice con una chica que estudiaba en mi misma escuela, éramos compañeras de grado y me acuerdo por eso… porque estudiamos juntas en la misma escuela y ella no pudo aprobar ninguna materia de todas las del CPU, o sea, salvo el… no me acuerdo cómo se llamaba… la universitaria, pero Matemática y Lengua no la aprobó. Así que tuvo que hacer como un curso más largo, no me recuerdo exactamente cómo era entonces. Nada, digo lo recuerdo así muy lejano, pero como que lo pude sobrellevar digamos bien… Creo que lo más complejo para mí desde que arranqué la universidad fue el primer año, que en ese momento Medicina tenía que sólo entraban 100 personas y teníamos que rendir un examen al finalizar el primer año. No sé ahora si se sigue haciendo eso, pero antes se hacía así y, bueno, ese fue el momento más difícil porque yo tenía mucho miedo a no aprobar… Eso fue lo que más me costó, digamos. Después las materias las aprobé todas bastante bien, pero porque siempre fui más bien meticulosa… muy responsable, entonces como que primero resolvía eso y después resolvía el resto (Lucía, Graduada de Medicina, 27 años)

Como vemos, las citas anteriores nos hablan de la importancia de los talleres complementarios como estrategia de nivelación para aquellos/as que necesitan un refuerzo en competencias básicas. Pero la segunda introduce un tema que ya dejamos planteado en el apartado anterior: la diferencia del régimen de ingreso a Medicina en comparación con todas las otras carreras, no solo del Instituto de Salud, sino también de la UNAJ. Como indica Lucía en su relato, en el caso de Medicina hay un cupo anual para el ingreso a la Carrera, de modo que después de terminar el Ciclo Básico de Salud, los/as ingresantes deben rendir un examen integrador y solo acceden a la carrera quienes aprueban dicho examen y hasta completar el cupo. Dicho cupo se ha ido ampliando con los años, siendo actualmente de 150 estudiantes, pero según las manifestaciones de la Coordinadora de la carrera, depende de la posibilidad de contar con suficientes espacios para las prácticas en Centros de Salud, que se desarrollan desde el segundo año.

Desde el punto de vista de nuestra investigación, que plantea la comparación entre las carreras de Medicina, Enfermería y TESD, esta diferencia en los regímenes de ingreso introduce una distinción muy importante entre Medicina y las otras dos carreras. Nuestra hipótesis es que esto no solo da lugar a perfiles sociales diferentes en las distintas carreras, sino que, como lo refleja la cita de Lucía, introduce retos y complejidades adicionales en las trayectorias de los/as graduados/as de Medicina, que serán indagados con mayor profundidad en la continuidad del trabajo de campo.

4.3. LA EXPERIENCIA DE LA CURSADA UNIVERSITARIA: DESAFÍOS ACADÉMICOS Y VÍNCULOS COMO SOPORTES

En nuestra investigación, nos hemos centrado en graduados/as. Esto es, se trata de personas que han logrado finalizar sus trayectorias universitarias, afrontando con éxito las distintas dificultades y obstáculos encontrados en este recorrido. De ahí el interés en este sujeto de estudio: el análisis de sus narraciones nos permite identificar tanto los desafíos que encontraron como las estrategias que desplegaron para superarlos. En este apartado buscamos ir más allá del ingreso, para indagar sobre los retos ligados a la cursada universitaria y a la adquisición de las competencias profesionales propia de cada carrera.

De los relatos de las graduadas entrevistadas hasta el momento de escribir esta ponencia se desprenden distintos tipos de desafíos académicos. Algunos tienen que ver con el volumen de lectura que requiere la cursada universitaria, en comparación con instancias previas del sistema educativo, a lo cual en ocasiones se suman dificultades en relación a competencias básicas de comprensión lectora y escritura. También se mencionan retos que tiene que ver con la complejidad propia de los contenidos que abarcan algunas de las materias de cada carrera.

> Sí, bueno, mucha lectura, que ahí es donde, bueno, te repito, hoy en día también me cuesta un poco el tema de sentarme a leer o interpretar textos. Y después este... el cuerpo humano complejo porque sí, ¿no? Digo, hermoso, maravilloso, pero entender toda su estructura, funcionamiento, y además ver cómo se enferma y entenderlo, y entender por qué o qué puede generar todo eso y tratar de procesarlo, analizarlo y entenderlo, obviamente que eso lleva su tiempo y su complejidad. Bueno, eso yo creo que es lo más complejo y después, bueno, obviamente, que el resto de las materias, por ejemplo, logística tiene mucho esto de sentarte a pensar, a analizar, comparar, equilibrar… ver qué es lo más adecuado y, bueno, obviamente que te saca un par de canas verdes, pero sirve para todo y se aplica en todo… es muy útil. (Gabriela, Graduada de TESD, 30 años)

Otro aspecto mencionado tiene que ver con la organización del tiempo y con las modalidades de estudio. Este es un aspecto que resultó particularmente complicado para las graduadas que desarrollaban en simultáneo trabajo y estudio (la mayoría, con excepción de las graduadas de Medicina). En el caso de varias graduadas de Enfermería, a esto se agregaban las tareas de cuidado, ya que como se mencionó, tenían hijos a cargo.

Por último, algunas entrevistadas se refirieron a la experiencia de dar examen final como una instancia difícil, a superar. En las tres carreras hay materias promocionables y materias con final obligatorio, de modo que todas las graduadas debieron sobreponerse a las inseguridades y miedos provocados por este tipo de evaluación. Pero a esto se agrega, en algunos casos, la vivencia de no haber logrado nota de promoción en el primer tipo de materias, debiendo por lo tanto rendir examen para finalmente aprobar la asignatura. En relación a este tema, encontramos una nueva diferencia entre Medicina y las otras dos carreras: la primera incluye, en su plan de estudio, evaluaciones integradoras para habilitar el pasaje de un ciclo a otro. Nos hemos referido ya a la que se desarrolla al final

del Ciclo Común, que da lugar a poder o no continuar la carrera. A esto se agregan otras dos evaluaciones: una al finalizar el Ciclo de Formación Básica (los siguientes 3 años) y una última al finalizar el Ciclo de Formación Clínica (5º y 6º año), para poder incorporarse a la Práctica Final Obligatoria. Estas instancias son sumamente desafiantes, ya que está en juego la continuidad de la cursada y supone la integración de lo visto en los años previos y la articulación de teoría y práctica. En el caso de Enfermería, las graduadas mencionaron en sus relatos la realización de la Tesina, requisito para recibirse de Licenciadas, como un momento complejo, pero a la vez significativo y enriquecedor de la trayectoria universitaria.

La UNAJ ha desarrollado una serie de dispositivos institucionales que apuntan a acompañar dificultades en las trayectorias estudiantiles como las que venimos discutiendo en este apartado, a través de distintos tipos de tutorías y de espacios de encuentro e intercambio en talleres. Estas acciones están a cargo de la Dirección de Orientación Estudiantil (DOE), que forma parte de la Dirección de Gestión de Alumnos y Orientación Educativa, dependiente de la Secretaría Académica. El DOE tiene como objetivo "orientar, acompañar y contener a les estudiantes favoreciendo su familiarización con la vida universitaria, al principio, y atendiendo a las especificidades de cada etapa a medida que desarrollan su trayectoria en la universidad y se aproximan al egreso, contribuyendo en la construcción de una universidad inclusiva y con perspectiva de género". Algunas de sus líneas de trabajo son: acompañamiento al ingreso y las problemáticas del primer año a través de asesoramiento, charlas, talleres y tutores pares; fortalecimiento de las trayectorias académicas en los primeros años a través de talleres de estudio y clases de apoyo; revinculación de estudiantes que dejaron de cursar (en pandemia y pospandemia).

A partir de los relatos de las graduadas advertimos que ellas conocen estos dispositivos y los valoran. Además de estas herramientas institucionales, suelen referirse muy positivamente a las acciones del Centro de Estudiantes del Instituto de Salud, que también están orientadas a facilitar la cursada de las distintas carreras y responder a múltiples necesidades de los/as estudiantes (clases de apoyo o de refuerzo para materias consideradas difíciles, cursos complementarios, facilidades para comprar instrumentos o uniformes, etc.). No obstante, los espacios por fuera de las clases de las materias obligatorias son muy difíciles de aprovechar por parte de estudiantes que estudian y trabajan o que además de esto deben organizarse para el cuidado de sus hijos/as pequeños/as.

> Sí, hay tutorías para eso. Hay clases de apoyo. Lo que es el Centro de Estudiantes… No, no me voy para… políticamente, ni para nada. Pero la realidad es que el Centro de Estudiantes de la Jauretche es muy presente, muy presente. Están haciendo todo el tiempo... están haciendo capacitaciones… aulas de ayuda, creo que se le dicen. Bueno, entonces todo el tiempo están, si vos necesitás, para lo que necesites. Y mayormente son para las materias más complicadas, Química, Física, Microbiología, para lo que es de la carrera, por ejemplo. O Matemática, en lo que es del CPU, siempre hacen aulas de apoyo. Yo particularmente no las podía utilizar porque al tener los nenes chiquitos… Yo tenía muy ordenados mis horarios. De los 5 días de la semana, solamente

> 2 días iba a cursar. Entonces, obviamente, seguí todo en tiempo y forma. Pero, bueno, metía 3 materias en un día y 2 materias en otro día, cosa de salir de mi casa 2 veces a la semana, como mucho. Entonces ya irme a un aula de apoyo me era más complicado, porque era un día más que tenía yo que ir allí, ausentarme. Más porque tenía a los nenes que tenían 3 años nada más. (Valeria, Graduada de Enfermería, 40 años)

Ante las dificultades experimentadas a lo largo de su recorrido universitario, las graduadas desarrollaron distintos tipos de estrategias para enfrentarlas. Algunas, como Valeria, individuales, porque la conciliación estudio-empleo-tareas de cuidado complicaba sobremanera la posibilidad de coordinar con otros/as para estudiar o intercambiar. En tal sentido, se intensificaban los esfuerzos propios. Se trataba de "*ponerle empeño, empezar a estudiar más*", "*enfocarme más*", "*sentarme y estudiar*". En algún caso, a esto se agregaba el recurso a profesores particulares. Otra táctica, mencionada a menudo por distintas entrevistadas es regular el ritmo de cursada, asistiendo a menos materias por cuatrimestre que las que marca el plan de estudio. Esto fue mencionado por graduadas de Enfermería y TESD, ya que en Medicina, como hemos visto, no estaba habilitada esta opción.

No obstante, las estrategias que más frecuentemente mencionaron las graduadas se asientan en dos tipos de soportes: los/as profesores y los/as compañeros/as. En relación a estos últimos, a menudo se expresa la importancia de los grupos de estudio, o el hecho de ir desarrollando el recorrido académico con algunos/as compañeros/as, para apoyarse mutuamente y para tener a quién recurrir ante las dificultades.

> A mí me resultaba mucho que en ese momento habíamos armado un grupo de estudio y… juntarnos a estudiar y hacer resúmenes. Nunca… hoy actualmente me pasa que no me da muchos resultados sentarme a leer, es algo que me cuesta mucho. Me resulta más interactivo ver videos, que debatamos sobre un tema… es como que me queda mucho más la información. (Gabriela, Graduada de TESD, 30 años)

En relación a los/as docentes, es habitual que las graduadas señalen su disposición para responder preguntas, para explicar nuevamente o de una manera distinta, para ser comprensivos frente a dificultades externas que complican la cursada, de orden laboral o familiar… inclusive, en algunos casos, para plantear espacios extra clases para rever contenidos más complejos. Así, los/as profesores/as son generalmente percibidos como cercanos/as y facilitadores/as de los aprendizajes y, por lo tanto, como un recurso frente a las complejidades académicas. Por otra parte, es también recurrente que los/as docentes en general o determinados/as profesore/as ("con nombre y apellido") sean mencionados/as al preguntarle a las entrevistadas sobre los aspectos significativos de su experiencia universitaria.

> Yo a lo largo de toda mi formación fui teniendo docentes maestros que fueron… para mí fueron pilares fundamentales, porque yo al ser una persona que desconocía totalmente lo que era la profesión de Enfermería, ellos me fueron transmitiendo a mí un montón de cosas… -a mí y a mis compañeros, ¿no?-… el deseo, las ganas y lo lindo de la Enfermería. Porque como toda

> profesión tiene cosas buenas y cosas malas…" (Mariela, Graduada de Enfermería, 36 años).

En efecto, la experiencia académica de las graduadas no se agota en las dificultades, sino que, como mencionamos al finalizar el primer apartado de esta sección, abrió horizontes subjetivos, revelando gustos e intereses, posibilidades y habilidades, y sustentando proyectos a futuro. En tal sentido, otro elemento mencionado recurrentemente en las narraciones por las graduadas de las tres carreras como aspecto que marcó su experiencia de aprendizaje durante la cursada son los espacios de la práctica. Si bien puede mencionarse alguna voz disidente entre las graduadas de Enfermería, en general en las tres carreras las entrevistadas expresaban satisfacción por la formación práctica recibida en la UNAJ, que les había permitido adquirir paulatinamente aspectos importantes del "saber-hacer" profesional y también los saberes socio-relacionales que son cada vez más relevantes en la actualidad para el desempeño en el mundo del trabajo. Por otra parte, esta valoración estaba directamente ligada al peso que en tales prácticas ha tenido el trabajo en el territorio, en vinculación con la impronta de compromiso socio-territorial que caracteriza a la UNAJ. Un ejemplo de esto se da en la carrera de Medicina, en la cual las prácticas anuales del Ciclo de Formación Básica (2º a 4º año) se desarrollan en Centros de Salud ubicados en la zona de influencia de la universidad (Florencio Varela, Berazategui, Quilmes, etc.).

A esto se suma, como instancias de aprendizaje en la práctica, pero en este caso no obligatorias, la posibilidad de participar en proyectos de vinculación y de voluntariado. Estos proyectos, tradicionales en el Instituto de Ciencias de la Salud desde sus inicios, adquirieron nuevos sentidos y relevancia social en el contexto de la pandemia, que brindó nuevas oportunidades de participación en actividades voluntarias e inclusive de temprana inserción profesional, al generarse una demanda "de emergencia" de profesionales de la salud, particularmente en Enfermería y TESD. De esta manera, la pandemia tuvo efectos paradójicos en las trayectorias universitarias de graduadas que en ese momento todavía no se había recibido: por un lado, la suspensión de clases presenciales implicó la imposibilidad de cursar materias con alto contenido práctico. Pero a la vez, se abrieron las nuevas posibilidades mencionadas, por fuera de los espacios curriculares del Plan de Estudio.

Estos aspectos discutidos al final del presente apartado serán profundizados en la continuidad del trabajo de campo y análisis, particularmente en lo que hace a las diferencias entre las tres carreras estudiadas.

5. CONCLUSIONES

La presentación de los primeros resultados de nuestra investigación ha mostrado, por un lado, que la UNAJ, en este caso particularmente a través de carreras del Instituto de Ciencias de la Salud, ha generado oportunidades de educación superior para jóvenes y adultos/as que de otra manera no hubieran obtenido un título universitario. Los relatos de vida de las graduadas entrevistadas nos hablan de una gran movilidad educativa

intergeneracional (particularmente en Enfermería, en la cual muchos padres y madres de las graduadas tenían solo primario completo y a veces ni siquiera eso), ya que la gran mayoría de ellas son primera generación de universitarias. Pero asimismo encontramos la posibilidad de retomar estudios universitarios para mujeres que no habían podido continuar estudiando por la necesidad de trabajar y aportar económicamente a sus familias y, a la vez, por tener que asumir tareas de cuidado de sus hijos, en un marco de maternidad temprana. Nuevamente, esto se da particularmente en la carrera de Enfermería.

Todo lo anterior indica, en relación a algunos debates teóricos planteados al comienzo de la ponencia, la presencia efectiva de procesos de inclusión y democratización universitaria. No obstante, es preciso profundizar, en la continuidad de la investigación, acerca de las desigualdades identificadas entre carreras, a partir especialmente de las particularidades en el régimen de ingreso y cursada de Medicina.

Los análisis realizados nos han permitido identificar una serie de desafíos que las graduadas han experimentado en sus recorridos académicos, como así también las estrategias desplegadas para afrontarlos y el peso que en ellas han tenido los dispositivos institucionales desarrollados por la universidad. Asimismo, hemos visto que tales retos son diversos entre las graduadas, por diferencias en sus orígenes socio-económicos, en sus condiciones de vida, en sus trayectorias educativas previas y entre las carreras estudiadas.

En lo que respecta al ingreso a la universidad, etapa considerada clave por la bibliografía, ya que es en esa instancia donde ocurren un porcentaje importante de los casos de abandono, hemos dado cuenta de la diversidad de experiencias. Asimismo, hemos advertido la potencia y efectividad del dispositivo institucional –CPU, espacios complementarios para el desarrollo de competencias básicas no adquiridas y espacios de acompañamiento- para sostener a las graduadas que experimentaron mayores dificultades. Del análisis de este dispositivo, se puede concluir que un aspecto muy importante es la gestación de un clima institucional por el cual los/as ingresantes se sientan recibidos/as, reconocidos/as, escuchados/as en sus necesidades y orientados/as acerca de cómo gestionarlas, según se desprende de los testimonios de las graduadas.

En lo referente al acompañamiento de dificultades académicas a medida que avanza el cursado de la carrera, de estos primeros análisis se desprende que si bien la UNAJ ha implementado variados dispositivos de apoyo, éstos resultan difíciles de aprovechar en el caso de estudiantes que combinan trabajo y cursada universitaria y más aún cuando a esto se agregan tareas de cuidado de hijos/as pequeños/as. En cambio, en la gran mayoría de los relatos aparece como significativo para superar tales problemáticas los vínculos que se tejen en el aula entre docentes y estudiantes y entre estudiantes entre sí.

Finalmente, como un aspecto significativo en las carreras de Ciencias de la Salud aparece la centralidad de los espacios de la práctica y el carácter territorial que estos adquieren en la UNAJ, a partir del compromiso socio-territorial que tiene esta casa de altos estudios. Se trata de un punto a explorar con mayor profundidad en lo que resta de la investigación, como así también las diferencias que estos espacios presentan entre

carreras. En la misma línea de elementos identificados que requieren mayor desarrollo es el carácter paradójico de la experiencia de la pandemia, que si bien alargó la duración de la carrera de algunas graduadas, debido a la interrupción temporal del cursado de las materias con fuerte contenido práctico, abrió oportunidades de aprendizaje en la práctica a través de proyectos de voluntariado e inclusive de temprana inserción profesional en algunas de estas carreras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albach, P., Reisberg, L. y Rumbley, L. (2009). *Tras la pista de una revolución académica: Informe sobre tendencias actuales para la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior organizada por la UNESCO en 2009*. Resumen Ejecutivo. Publicado con el apoyo de SIDA/SAREC. Disponible en: http://obiret-iesalc.udg.mx/sites/default/files/publicaciones/unesco_tras_la_pista_de_una_revolucion_academica_-_albacht.pdf

Bertaux, D. (1988). El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. Historia oral e historias de vida. *Cuadernos de Ciencias Sociales*, (18), 55-80.

Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. Revista *Trayectorias Universitarias*, Volumen 2, Número 3. Disponible en: https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/3019

Chiroleu, A. (2009). La democratización del acceso a la universidad: de la ampliación de oportunidades a la inclusión. En Chiroleu, A. y Marquina, M. (compiladoras) *A 90 años de la Reforma Universitaria: memorias del pasado y sentidos del presente*. Los Polvorines: Ed. Universidad Nacional de General Sarmiento. Disponible en: http://www.undav.edu.ar/general/recursos/adjuntos/17859.pdf

Chiroleu, A. (2013). Políticas públicas de Educación Superior en América Latina: ¿democratización o expansión de las oportunidades en el nivel superior?. *Espacio Abierto*, 22(2), pp. 279-304.

Chiroleu, A. (2019). Expansión de oportunidades en la educación superior en Argentina, Brasil y Chile: alcances y límites de una política necesaria. En Ezcurra A. M. (comp.), *Derecho a la Educación: Expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y América Latina*. Saenz Peña: Universidad Nacional de Tres de Febrero.

Ezcurra, A. M. (2009). *Educación Universitaria: una inclusión excluyente*. Buenos Aires: Fundación IDEAS.

Ezcurra, A. M. (2020). Educación Superior en el siglo XXI. Una democratización paradojal. Escenarios globales y latinoamericanos. *RELAPE*, Año 7, N° 12, 113 –

128. Disponible en: https://revistas.untref.edu.ar/index.php/relapae/article/view/449/532

Fernández Lamarra, N. Aiello, M., Claverie, J., García, P., Granoldi, M. E. y Pérez Centeno, C. (2016). El caso argentino: crecimiento, democratización e innovación en el sistema de educación superior. En Didriksson, A. y Moreno, C. I. (coordinadores), *Innovando y construyendo el futuro. La Universidad de América Latina y el Caribe: estudios de caso*. Guadalajara, Jalisco, México, Universidad de Guadalajara. Disponible en: https://www.academia.edu/36914559/El_caso_argentino_crecimiento_democratizaci%C3%B3n_e_innovaci%C3%B3n_en_el_sistema_de_educaci%C3%B3n_superior

Freytes Frey, A. C. (2018). El ingreso en dos Universidades del Bicentenario: dispositivos institucionales para la inclusión y experiencias estudiantiles. En A. Roca y C. Schneider (compiladoras), *El legado reformista en las nuevas universidades del conurbano: Inclusión, Democracia, Conocimiento*. Avellaneda: EDUNPAZ y UNDAV Ediciones.

García de Fanelli, A. M. (2014). Inclusión social en la Educación Superior argentina: indicadores y políticas en torno al acceso y la graduación. *Páginas de Educación*, vol. 7, n° 2. Disponible en: https://repositorio.cedes.org/handle/123456789/3220

García de Fanelli, A. M. (2015). Políticas institucionales para mejorar la retención y la graduación en universidades nacionales argentinas. *Debate Universitario*, Nº 7. Disponible en: https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/70157/CONICET_Digital_Nro.6b0c255f-041a-4675-be20-60fa065889c0_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

García de Fanelli, A. M. y Adrogué, C. (2021). Equidad en la educación superior latinoamericana: Dimensiones e indicadores. *Educación Superior y Sociedad*, 33(1), 85-114.

Garriga Olmo, S. (2023). La contradicción entre las estadísticas y las prácticas: hacia nuevos abordajes de estudio para analizar la desigualdad en la educación superior. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior, 10* (1), 72-81. Disponible en: http://www.scielo.edu.uy/pdf/ic/v10n1/2301-0126-ic-10-01-65.pdf

Iavorski Losada, I. y Pazos, C. (2013). Un análisis cualitativo de la trayectoria profesional de los graduados 2007 de la UTN-FRA. En M. Panaia (coord.), *Abandonar la universidad con o sin título* (pp. 193-221). Buenos Aires: Miño y Dávila/UTN Facultad Regional Avellaneda.

Jacinto, C. (1997). *Los jóvenes y el trabajo. De la inserción laboral a la transición larga y compleja. Contemporaneidade e educaçao*. Río de Janeiro: Instituto de Estudios da Cultura e Educaçao continuada.

López Segrera, F. (2018). Educación Superior Internacional Comparada: tendencias mundiales y de América Latina y el Caribe. *Temas & Matizes*, N° 13, Primer semestre de 2018, 9- 25. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/267955429 (Fecha de consulta: 25/3/23)

Nicole-Drancourt, C. (1994). Mesurer l'insertion professionnelle. *Revue francaise de sociologie*, Vol. 35, No. 1.

Roberti, E. (2010). El enfoque biográfico en el análisis social: claves para un estudio de los aspectos teórico-metodológicos de las trayectorias laborales. *Revista Colombiana de Sociología*, Vol. 35, Nº 1, Enero-Junio, 127-149.

Valdivieso, A. y De Ibarrola, M. (2019). Transiciones y configuraciones laborales de egresados universitarios: ruptura del significado lineal. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. 10, n° 27, 3-24. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299159574001

Zandomeni, N. (2009). La trayectoria académica como objeto de investigación. *Revista ciencias económicas UNL*, Numero 8, 59-66. Disponible en: https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/CE/article/view/1152/1794

Trayectorias en clave afectiva y colectiva: Experiencias de graduación en la UNAJ en contexto de desigualdad social

Mg. Adriana Himm

(Sub coordinadora de la Licenciatura en Trabajo Social de la UNAJ)[1]

Lic. Cecilia Morales

(Docente y NODOCENTE de la Licenciatura en Trabajo Social de la UNAJ)

Lic. Maria Oleiro Hidalgo

(Docente de la Licenciatura en Trabajo Social de la UNAJ)

Palabras Claves

Trayectorias Educativas / Afectos / Desigualdades / Graduaciones / Lazo Social

RESUMEN

Desde la gestión de la Licenciatura en Trabajo Social de Universidad Nacional Arturo Jauretche, a partir del año 2020, conformamos un equipo de acompañamiento a estudiantes en el final de su trayectoría académica en el marco del armado de las mesas de defensa pública de las tesinas de grado. Si bien hemos acompañado las defensas como equipo de carrera desde la primera graduación en diciembre de 2019, es durante la pandemia y tomando estas primeras graduaciones que construimos una dinámica particular que vamos a comentar y que consideramos fundante, significativa y singular en las experiencias de terminalidad.

Tomando esta breve historicidad el objetivo de la presente ponencia es compartir la experiencia de estos primeros cuatro años de trabajo acompañando las graduaciones de la Licenciatura de Trabajo Social en la UNAJ.

Para ello, realizaremos un breve recorrido por las experiencias de la carrera de grado; presentaremos las experiencias de lxs estudiantes de la UNAJ; mencionaremos las principales estrategias desarrolladas y los obstáculos que fuimos identificando que generaban interrupciones en el final de la trayectoria académica; y, compartiremos algunos de los desafíos que identificamos para profundizar el trabajo de nuestro equipo. Desde el concepto de lazo social como factor favorable de sostenimiento de las trayectorias educativas, hacemos foco en el valor afectivo de las familias, lxs compañerxs, docentes significativos, directorxs para culminar las trayectorias.

[1] tesis.trabajosocial.unaj@gmail.com

INTRODUCCIÓN

La presente ponencia tiene como propósito visibilizar el trabajo que venimos desarrollando en relación a las graduaciones de Trabajo Social de la UNAJ. "Acompañar trayectorias es una práctica artesanal que consiste en caminar junto al estudiante guiándolo en la construcción de su oficio" (Kaplan 2023, p. 141). Desde nuestras experiencias nos preguntamos ¿Cómo son las experiencias de graduación de lxs estudiantes de Trabajo Social? ¿Qué lugar tiene lo afectivo en sus trayectorias académicas? ¿Qué características tienen sus producciones escritas? ¿Qué vínculos existen entre sus producciones y sus biografías? ¿Qué sentido y significado tiene el hecho de graduarse en la Universidad siendo estudiantes primera generación universitaria en sus familias? ¿Y para sus familias y amistades? ¿Hay contradicciones en estas miradas? ¿Qué símbolos y significaciones se vinculan con sus defensas de tesis? ¿Qué significa la inserción laboral en un territorio en el que se han formado y conocen profundamente? ¿Qué significados tiene los afectos que construyen en y con la institución?

Es preciso afirmar que estas preguntas no encontrarán respuestas en este trabajo, más bien son interrogantes que desde el equipo de gestión, nos hacemos a fin de orientar nuestra labor acompañando trayectorias estudiantiles, especialmente en el último tramo en el cual modificarán su identidad en vinculación con la Universidad pasando de ser estudiantes a ser graduadxs, reconociendo el camino transitado, las marcas subjetivas que cada docente ha dejado, resaltando la dimensión afectiva, la cual en estos años de trabajo, creemos indispensable en la relación pedagógica y en la relación concreta con cada historia de vida de nuestrxs graduadxs.

Es en este sentido que tomamos las palabras de Ernesto Villanueva (2019) relacionadas con los inicios de la UNAJ como casa de formación, sus perspectivas y la obstinación por la inclusión educativa que siempre fue una marca identitaria desde el proyecto inicial.

> El reclutamiento, el ingreso y la retención de la matrícula fueron considerados, desde los inicios de la institución, uno de los problemas centrales sobre los cuales intervenir.La masividad, generalmente asociada a la generalización y a la homogeneización, en este caso se codifica atendiendo a la heterogeneidad, a las diferentes trayectorias individuales y a la posibilidad de garantizar no sólo el ingreso y la permanencia en los primeros años sino también la graduación. La calidad o excelencia académica, vinculada tradicionalmente al desempeño académico de cada estudiante, en el proyecto institucional de la UNAJ está relacionada también con la formación docente, con las modalidades de evaluación, pero también apostando a que los estudiantes se formen como ciudadanos críticos y comprometidos desde el inicio mismo de sus estudios. (Villanueva 2019, p. 138)

Creemos pertinente presentarnos como un equipo que nos conformamos en torno a las mesas de defensa de tesina de grado,que formamos parte de la gestión de la Licenciatura en Trabajo Social. En este marco y en estos poco más de 4 años de trabajo, consolidamos la labor de acompañamiento a las trayectorias en el final de la licenciatura, y nos propusimos como objetivo compartir la experiencia que venimos teniendo en torno

a las graduaciones en la Universidad Nacional Arturo Jauretche. Para ello, construimos un breve recorrido haciendo especial hincapié en el perfil de nuestrxs estudiantes y graduadxs y el trabajo pedagógico que venimos desarrollando en torno a interrupciones de dichas trayectorias que tiene como horizonte la entrega de las tesinas.

Nuestras prácticas se enmarcan pensando las trayectorias afectivas como condición estudiantil en el marco de un proceso de identidad e identificación que construyen lxs estudiantes a partir de una posición en una red de relaciones institucionales (Angulo Rasco 2022, Kaplan 2023). Es por esto que en la labor y en este trabajo en particular buscamos valorar la dimensión afectiva desde una mirada colectiva y social visibilizando los lazos sociales,y valorizando los saberes territoriales con los que cuentan lxs futurxs graduadxs de la carrera de Trabajo Social.

1. BREVE HISTORIZACIÓN

Caracterizamos el perfil institucional, el de la carrera y el particular de nuestrxs estudiantes y graduadxs signados por múltiples desigualdades. Este trabajo lo hacemos basándonos en informes estadísticos y en registros cualitativos en los que venimos trabajando desde el primer egreso en diciembre de 2019. También en este recorrido, no podemos dejar de mencionar la incidencia que el tiempo de pandemia por Covid 19 trajo aparejado, la exacerbación de desigualdades sociales en una carrera feminizada y la ruptura del lazo social con el espacio universitario el cual debió virtualizarse. En este contexto compartimos los principales obstáculos y las diferentes estrategias construidas para hacer posibles las graduaciones.

La carrera de Trabajo Social, fue creada en el año 2014 por resolución N° 31/14, y en el año 2015 comienza a dictarse. Se enmarca en la Universidad Arturo Jauretche, de la localidad de Florencio Varela en la provincia de Buenos Aires. Pertenece al Instituto de Ciencias Sociales y Administración (ICSyA). El día 8 de junio se cumplieron 9 años de carrera y la elección de ese día como fecha icónica se debe al día de la firma de la resolución de creación. El plan de estudios está diagramado para tener una extensión de 5 años y medio, cuenta con 44 materias, entre las que está consignada la tesina como trabajo final de la formación académica.

Por la escasez de correlatividades la primera camada de egresadas fue en diciembre de 2019: cinco estudiantes se graduaron con presentación de defensa pública de sus trabajos de tesina. Esa fue la primera experiencia de mesa examinadora, fue grupal y se constituyó en un hito para la construcción de lo futuro. Fue un momento muy emotivo, en el cual, más allá de la presentación del trabajo de investigación de cada una, se celebró la graduación de estas 5 personas, todas mujeres de diferentes edades (entre 25 y 65 años), residentes en Florencio Varela, todas ellas primera generación universitaria.

En abril del 2023 festejamos 100 graduadxs (desde diciembre de 2019 habiendo transcurrido 3 años y 4 meses) y en el mes de septiembre de 2024 alcanzamos el número de 200 graduadxs, (en un lapso de 1 año y 5 meses).

Desde el año 2020, en contexto de pandemia por Covid 19, en la etapa ASPO, es que a partir del armado de las mesas de defensa pública de las Tesinas de grado de la Carrera Lic en Trabajo Social de la UNAJ, comenzamos a conformar un equipo de trabajo Cecilia Morales, y Adriana HImm, al que luego de graduarse se sumó Maria Oleiro Hidalgo, quien es egresada y docente de la casa de estudios. Mantuvimos las defensas públicas virtuales hasta finales del 2021, en que comenzamos con la presencialidad cuidada.

A continuación, explicitaremos brevemente el circuito de graduación que realizan lxs futurxs graduadxs. En primer lugar, al hacer entrega de sus trabajos de tesina terminados pueden optar por dos formatos: defensa pública o no. En ambos casos el trabajo es analizado por un cuerpo de dos juradxs y el/la director/a. Las mesas examinadoras son solicitadas desde la carrera a demanda de las entregas de los trabajos finales.

Un dato a destacar, es que la opción de la defensa pública era aceptada por aproximadamente un tercio del estudiantado, modificandose esta tendencia en las últimas mesas del presente año en las cuales, más del 50 % están optando por presentar públicamente sus trabajos. Entendemos que desde la labor en torno a las mesas, no solo desde la gestión, sino desde lxs directorxs, juradxs venimos fortaleciendo la idea de la defensa pública, como un espacio cuidado donde circulen los afectos y en el cual se ponga en valor el trabajo académico realizado, más allá de la nota adquirida. En segundo lugar, en relación con la organización, en las mesas se otorga un espacio/tiempo a cada futurx graduadx, para el cual pueden invitar a su entorno afectivo. Desde la carrera convocamos a cada directorx de tesis y lxs juradxs, (al menos unx docente de la casa) y son coordinadas por Cecilia y Adriana, en nombre de la carrera. Las mesas son individuales para que cada unx cuente con un momento íntimo con sus evaluadores y trama afectiva (familia, compañerxs, amigxs).

En ese momento, luego de la apertura formal por parte del equipo de la Carrera, quien se gradúa comienza a presentar oralmente su trabajo con un tiempo de hasta 20 minutos aproximadamente. Luego lxs juradxs realizan la puesta en valor del trabajo, el cual han evaluado de forma escrita con anterioridad junto al/la director/a. Es un momento rico, en el que aparece la trayectoria del/a estudiante, en ocasiones lxs juradxs han sido también

docentes y han acompañado en algún tramo de la formación a ese estudiante. Finalmente, quien ha estado en el rol de director/a, realiza la valoración de la tarea de escritura, muchas veces surgen anécdotas, donde la trama afectiva siempre tiene un lugar preponderante. En las reuniones de supervisión se comparte no solo el trabajo, sino las vivencias familiares, los problemas, las preocupaciones cotidianas. Esa tarea de dirección, en variadas ocasiones es de sostén afectivo, además de rondar en torno a los aportes metodológicos. Desde nuestra experiencia destacamos que en algunas circunstancias no hubiera sido posible la culminación de la trayectoria (entrega del trabajo) sin ese acompañamiento, convirtiéndose el/la director/a en una persona indispensable para el avance del trabajo, no sólo en términos académicos relacionados

con la escritura, el pensamiento crítico, la búsqueda de bibliografía, la selección de la misma, sino en el tratamiento de las dificultades de la vida cotidiana relacionadas con las características de población feminizada con que contamos, provenientes mayormente de sectores populares, con tareas de cuidado, de crianza, laborales y estudiantiles que dificultan la labor de escritura sostenida que una tesina requiere. Al decir de Florencia Montez Paez (2024), en su libro "Acompañar es político" ... "entendí que los sentidos que orientan las acciones se construyen, que la mirada desde la cual se lleva adelante la práctica es lo que sostiene la práctica y que esa mirada es colectiva y es política" (p. 13).

Constituye un desafío acompañar a estudiantes en su trayectoria final, es allí donde no solo aparecen la fantasmática relacionada al dejar de ser estudiantes para ser profesionales sino la posibilidad de ascenso social para un entorno de estudiantado del conurbano, "en el cual en la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), creada en 2009, el 83% de los estudiantes son primera generación" (Pagina 12, 2018) de universitarixs y en gran porcentaje mujeres. Por eso hablamos de una carrera feminizada. que es, a la vez, muestra de la feminización de la profesión de Trabajo social.

2. EXPERIENCIAS DE GRADUACIÓN EN UNAJ

Focalizando en términos de experiencias pedagógicas y de lazos afectivos como modo de sostenimiento de las trayectorias y culminación de las tesinas, es a partir de los aportes de Dubet y Martuccelli (1999), que nos centramos en las graduaciones como experiencia, teniendo en cuenta las temáticas y formatos más elegidos que desarrollan lxs futruxs graduadxs en la investigaciòn/intervenciòn. En este sentido, ponemos en valor el lugar de las familias, amistades y el acompañamiento de directorxs de tesinas. En este último aspecto, resaltamos el trabajo que desde el equipo y junto al equipo de Taller de Tesina venimos realizando en torno a producir conocimiento sobre el lugar de lxs directores y su importancia en el acompañamiento de las trayectorias de terminalidad. En el año 2024 pudimos avanzar en la escritura de un documento colaborativo que desde la recuperación de la práctica, se propone definir y caracterizar el desempeño como así también proponer estrategias implementadas que han sido de utilidad en las direcciones.

Bajo este tenor exploratorio y en clave afectiva indagamos en las experiencias de graduación de estudiantes de trabajo social. Este es un espacio particularmente emotivo por la identidad del encuentro-como manifestamos en el apartado anterior-, asisten sus familiares, amigas, estudiantes y muchas veces graduadas recientes. El encuentro está signado por las emociones. No faltan risas, pero también es difícil hablar sin que se trabe la voz, cuando defienden públicamente las tesinas.Se destacan especialmente los temas elegidos que representan hitos biográficos en sus vidas a los que transforman en un trabajo que promete intervenciones en pos de mejorar los territorios donde viven. Sus investigaciones no se limitaron a las páginas de un libro, sino que se extendieron a las calles, a la militancia, a los hogares, siempre dentro de un marco colectivo que repele las

lógicas individualizantes.

Al calor de los ataques que la UNAJ viene enfrentando, lxs graduadxs no solo han defendido las tesinas sino que se han pronunciado en defensa de la educación pública, valorando sus trayectorias nóveles así como también los vínculos con los docentes y en especial con quienes oficiaron de directorxs que además de marcar rumbos académicos y profesionales, constituyen un verdadero sostén emotivo para finalizar la tesis y obtener las primeras graduaciones en sus familias.

Los espacios de defensa de tesis son espacios cargados de lo afectivo. Allí se expresa con un mix de emociones toda la trayectoria académica de nuestrxs graduadxs hasta llegar al título tan anhelado. Definitivamente, el trato humanizado es parte de ese proceso; que no reniega de las afectividades como magma relacional. Siempre son las tramas de los afectos y los afectos enraizados los que hacen posible una trayectoria socioeducativa y los espacios de defensas de trabajos finales se constituyen en la clara expresión de esto.El espacio físico, es simbólicamente particular para expresar esto. Primero la disposición espacial se distribuye de tal manera que tanto juradxs,director/a, familia, amistades se encuentran en circuito. La primera parte del encuentro está destinada a la exposición y posterior evaluación del trabajo académico por parte de lxs juradxs y director/a. Cada una de las tesinas presentadas, dan cuenta de una marca biográfica expresada en el tema elegido, lugar de análisis, elección metodológica del trabajo, por tanto, suelen ser temas compartidos por la red afectiva de lxs graduadxs. Inmediatamente culminan estas dos instancias la familia y amistades comparten palabras, pareceres, experiencias y muchas veces lágrimas. A veces aquellas palabras espontáneas o escritas emocionan a toda la sala, por supuesto particularmente a quien se está graduando ese día. Todo este despliegue afectivo,que han sostenido estás trayectorias no se contraponen con la "performance" académica; sino que reclama la pertinencia de otras "tradiciones académicas" que hagan posible identidades universitarias y éticas profesionales orientadas al compromiso social, a la construcción de lo colectivo y lo afectivo.

Como expresión de esto citamos a una graduada reciente:

> "Mi trayectoria en la educación superior: Comencé a cursar está Licenciatura cuando mi hija tenía 4 años y en unos días cumplirá 10 años. El camino hasta llegar aquí no ha sido fácil pero siempre he contado con el apoyo de mi familia, mis amigas y el apoyo de mis docentes, las que me enseñaron todo lo que sé y el tipo de Trabajadora Social que quiero ser. No me bastaba con ser madre, quería ser profesional. Los cuidados y el trabajo doméstico han sido transversales a toda mi trayectoria académica. Sé que he sido muy privilegiada por contar con ciertos recursos y personas. Se que hay muchas personas que también quieren estudiar y no cuentan con el apoyo familiar y con redes de contención.Por esto, necesitamos políticas públicas educativas, para poder garantizar el pleno acceso a la educación superior y hacer que los cuidados sean algo de TODXS" A. P.

Las experiencias de graduación son diversas, pero todas comparten el valor de lo colectivo, el sostén emocional que encuentran en algunos docentes, en amistades y en

quienes acompañan sus tesis como directoras/es. Además, en el contexto de las experiencias de graduación, observamos una fuerte emotividad con el territorio donde se encuentra la universidad y donde las estudiantes han crecido. Sus preocupaciones reflejan una lógica colectiva, enfocada en el bienestar de la comunidad en su conjunto. En este sentido dentro de las 200 tesinas que han entregado podemos categorizar grandes grupos temáticos que han trabajado:

1. Géneros: si bien hay trabajos que abordan específicamente la cuestión de géneros,

este enfoque es transversal en la mayoría de los escritos, incluyendo el paradigma de la interseccionalidad.

2. Campo educativo: Debido a la inserción precoz de estudiantes avanzados en el sistema educativo de la provincia de Buenos Aires a partir del desempeño en los equipos de orientaciòn escolar existe un número significativo de estudiantes que eligen como tema de investigación/ propuestas de intervención, desarrollar

diferentes dimensiones de la vida escolar. Asimismo, otros eligen el campo de la educaciòn popular como tema de investigaciòn:

3. Experiencia Pre Profesional (a partir de las prácticas pre profesionales en cualquiera de sus 3 niveles y/o la participación en los voluntariados) A partir de estas experiencias surge la inquietud de profundizar en temáticas de interés. Así es como violencia obstétrica, acompañamiento en situación de interrupción del embarazo, intervención en espacios comunitarios, consumo problemático de sustancias, cuidados de niñeces, acompañamiento a las trayectorias en la educación obligatoria, experiencias de talleres en las unidades penitenciarias y otras problemáticas que afectan a la subjetividad relacionadas con la salud mental se encuentran entre las temáticas más abordadas.

4. Experiencias Biográficas: Como parte de experiencias vitales de las estudiantes y en articulación con las formaciones académicas desarrollan temas que son resignificados en trabajos de investigación y/o intervención (algunos ejemplos son: muerte perinatal, utilización de cannabis medicinal, economía social y solidaria)

5. Temáticas innovadoras: espacios de Memoria, mujeres migrantes, entre otras temáticas en las que el Trabajo social en Argentina aún se encuentran poco exploradas.

Los trabajos finales se encuentran en el repositorio de la biblioteca de la UNAJ.

3. ESTADO DE SITUACIÓN – PRESENTACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

A partir de este trabajo de conducción y coordinación de las entregas de tesina y mesas de defensa pública, y en interacción con el taller de tesina, empezamos a advertir la falta de entrega de los trabajos finales en un grupo de estudiantes. Advertimos que un grupo de estudiantes interrumpe la trayectoria educativa en el tramo final, habiendo aprobado el taller de tesina en el que realizan el proyecto de investigación. Esas interrupciones pueden ser en el proceso de escritura en diferentes momentos de avance del trabajo y en escasas circunstancias a causa de no lograr contactar con un/a director/a. En la mayoría de las veces la interrupción se produce en el proceso de escritura de la tesina, y los motivos que referencian lxs estudiantes son expresados como "falta de tiempo", dificultades de relación con la temática y/o el trabajo de campo, pérdida del sentido del trabajo debido al paso del tiempo (por ejemplo, los trabajos proyectados en época de pandemia, que demoraron su escritura). Entonces no han finalizado la carrera porque no han entregado la tesina.

Con relación a aspectos cuantitativos que pueden ayudar a pensar y analizar esta situación, en UNAJ existen en la actualidad 39 estudiantes que no entregaron la tesina, y hace dos años o más que aprobaron el taller. (esto sobre un total de 204 graduadxs y con una matrícula de 2005 estudiantes regulares de la carrera, en el 1er cuatrimestre 2024.

Realizando el monitoreo de estudiantes que cursaron y aprobaron el Taller en el año 2020, sobre un total de 48 aprobadxs, existen 12 personas que no han entregado el trabajo. Con relación a quienes cursaron y aprobaron en 2021, sobre un total de 34 estudiantes, 8 no hicieron entrega del trabajo final.En 2022 sobre 54 estudiantes que aprobaron el Taller, 19 estudiantes aún no entregaron su Tesina. Se destaca que, en contexto de pandemia, la materia se dictó en forma virtual, lo que entendemos que no facilitó el acompañamiento en la construcción del proyecto de tesina y eso se ve reflejado en la pequeña cantidad de estudiantes que aprobaron el taller por año.

Año	Total de aprobados	Trayectoria interrumpida (tesis sin entregar)	Porcentaje de no entrega	Modalidad de cursada de taller
2020	48	12	20%	virtual por contexto ASPO
2021	34	8	19%	virtual por contexto ASPO
2022	54	19	26%	Presetncial

ESTRATEGIAS Y DESAFÍOS PARA TERMINAR EL TRABAJO

En la mayoría de los casos, estxs estudiantes no se han comunicado con la carrera, conectándonos desde la misma para invitarles a diversas propuestas planificadas a fin de movilizar la terminalidad. Hemos planificado en estos años a partir de la situación de pandemia, encuentros con diferentes docentes a fin de abrir un espacio de escucha durante los años 2021, 2022 y 2023. En algunos de los encuentros se trabajó acerca de los motivos de la no culminación. En estos encuentros, que fueron de carácter abierto, concurrieron otrxs estudiantes que no estaban en circunstancias de trayectorias interrumpidas, pero consideraron que necesitaban ayuda para continuar/retomar su escritura. En algunas circunstancias, en un tercio de los afectadxs, no respondieron los mails en los que se envió la invitación.

En el año 2023, realizamos una encuesta a través de formulario google en la que pudimos recuperar algunos de los motivos de la interrupción.

En el presente año 2024, hemos actualizado el número de estudiantes que no han entregado el trabajo final, nos hemos puesto en contacto vía mail y luego telefónicamente con cada unx de estos 39 y hemos realizado las preguntas acerca de los motivos de la desvinculación para continuar con las propuestas y abordajes.

En este sentido hemos realizado registros de datos de orden cualitativo acerca de los motivos de interrupción de la trayectoria. A partir de la encuesta y de los diferentes encuentros ofrecidos se destaca que los principales motivos "expresados en palabras" radican en temas de índole personal como tareas de cuidado, problemas de salud, mayormente enunciados como "falta de tiempo". Otros motivos se relacionan con la escritura del trabajo: falta de director/a, abandono del director/a elegido, dificultades para la escritura académica.

Es en este sentido que proponemos pensarlo como una tensión entre esos decires, que son expresados a priori como "falta de tiempo" y entendemos que subyace un aspecto de carácter emocional, relacionado con la subjetividad y las autopercepciones.

4. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS OBTENIDOS: ¿POR QUÉ NO PUEDEN TERMINAR?

Los motivos que hemos registrado los hemos enmarcado en dos categorías:

1. *CONDICIONES DE EXISTENCIA – FALTA DE TIEMPO, PROBLEMAS DE TRABAJO, TAREAS DE CUIDADO, ENFERMEDAD*

En este item se destacan las cuestiones asociadas al cuidado de hijxs y familiares. Si bien es una dimensión estructural en una carrera feminizada, consideramos que el trabajo de escritura en el que la dinámica es más solitaria y donde los horarios ya dependen de una organización más autónoma, se torna más dificultoso enmarcado por condiciones sociales de desigualdad en los puntos de partida. Asimismo, aparecen las posibilidades

laborales, el ingreso precoz a puestos de trabajo como es el caso del ingreso al sistema educativo, siendo parte del EOE en las escuelas, cuyo desempeño ocupa media o toda la jornada diurna, nueva situación que hace visible lo que lxs graduadxs denominan falta de tiempo.

2. *CAPACIDADES, FALTA DE ACOMPAÑAMIENTO, EMOCIONES: SENSACIÓN DE NO PODER, MIEDOS, ANGUSTIA*

Pensamos en la dificultad de la escritura en soledad, como la mayor causa. Muchxs estudiantes nos comentan que la escritura en soledad se presenta como una dinámica difícil de sostener y que lleva a desvincularse del trabajo de escritura. En este punto resaltamos el valor que lxs directorxs tienen como sostén de lo afectivo, como acompañamiento en los plazos de entrega y de organizar los cronogramas, acompañar con la experiencia, pero más aún de alentar a la finalización de la tesina. El objetivo pedagógico es fomentar la autonomía con un acompañamiento que sostenga y acompañe la terminalidad de las tesinas. Consideramos que las instituciones y la dinámica de cursada sostienen las trayectorias, que lxs estudiantes despliegan estrategias de cursada y aprobaciones grupales y que luego el trabajo de tesina es solitario y se realiza en el ámbito doméstico, tornándose dificultoso. Una de las razones manifestadas es que luego de finalizar la cursada se sienten "desvinculadx" apareciendo sensaciones de nostalgia y de temor a dejar de ser estudiantes. En este sentido, nos parece oportuno interpretar los motivos de la interrupción, signados por el padecimiento subjetivo (Carballeda, 2004).

Proponemos pensar la interrupción de las trayectorias en el último tramo del plan de estudio, posicionándonos desde la problemática de la fragmentación social y la ruptura de los lazos sociales (Carballeda, 2002). En este aspecto, es importante resaltar que la mayoría de lxs estudiantes que han interrumpido la escritura de su trabajo final, han culminado la cursada de todas las materias, por tanto han perdido el vínculo institucional, tanto con la carrera como con lxs compañerxs. "Las relaciones que se constituyen a través de los lazos sociales tienen un sentido integrador, organizador y simbólico (2002, p. 125), ese lazo social que sostiene, contiene ya no se encuentra presente en el cotidiano.

Resaltando los modos en que juega lo afectivo en el sostén de las trayectorias, es que nuestras propuestas de abordaje se encuentran encauzadas por esta idea, como guía de cada de ellas.

PROPUESTAS DE ABORDAJE ANTE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

En este apartado desarrollamos las estrategias que desde este equipo venimos planificando y desplegando para la recuperación de la trama educativa y también a modo de anticipación de posibles interrupciones.

Para integrar la dimensión afectiva en la terminalidad de la tesina, compartimos a modo de resumen algunas de las estrategias, siendo la estrategia transversal el contacto y comunicación con unx de lxs estudiantes que interrumpieron la comunicación/ trabajo.

En base a cada una de las problemáticas desplegamos las siguientes estrategias:

1. Trabajo diagnóstico que realizamos con el equipo docente del taller de tesina y docentes directores.
2. Reuniones con directores en las cuales desde un formato de aula taller, trabajamos sobre las expectativas que se esperan sobre la tesina de Trabajo Social priorizando el lugar del director/tutor como sostén, pero siempre favoreciendo la autonomía en la producción.
3. De manera articulada con docentes expertas en escritura académica del Instituto de iniciales de la Unaj, trabajamos estrategias de acompañamientos en los procesos de escritura y comprensión.
4. Para alentar la terminalidad construimos dispositivos de planificación conjunta estudiante/director/a alentando a la calendarización en el proceso de avance de la tesina favoreciendo la entrega de trabajos en mediano plazo.
5. Planificación de talleres con una docente de la carrera a modo de reconfigurar el proyecto de investigación cuando se han vencido los plazos reglamentarios. (dos años de aprobado el Taller de Tesina)

A MODO DE CERRAR LA PRESENTE PONENCIA

Estas son algunas de las estrategias que empezamos a trabajar, la idea de participar en estas Jornadas es tener un espacio de intercambio y aprendizaje para reforzarlas, escuchar nuevos aportes, poder favorecer la creación de nuevas estrategias.

En una sociedad marcada por profundas desigualdades nos proponemos el trabajo de recuperar trayectorias interrumpidas y pensar la formación ética profesional de nuestrxs estudiantes desde una pedagogía significativa que ofrezca un marco valioso para alcanzar este objetivo, haciendo del proceso educativo una experiencia transformadora y relevante.

Esta ponencia que expresa nuestro trabajo diario e inquietudes académicas nos lleva a hacernos nuevos interrogantes para futuros trabajos:

¿Esta forma de habilitar lo colectivo es particular de las graduaciones en trabajo social o podrían pensar en otras carreras? ¿Hay obstáculos o desafíos que los mismos soportes/sostenes familiares, docentes y amistades podrían traer aparejado?. Estas interrogantes junto a otras se enlazan a nuestro compromiso constante para mejorar los procedimientos y producir conocimiento académico significativo.

Creemos profundamente en la idea de "Rehabitar lo colectivo", sintiéndonos convocadas por esta premisa, la cual ha sido nuestra motivación y empuje en relación a la tarea pedagógica y de gestión institucional.

BIBLIOGRAFÍA

Angulo Rasco, F. (2022). El amor y el cuidado. *Revista de divulgación educativa*,12, 6-7.

Carballeda, A. (2002). *La intervención en lo social*. Cap. 5. Ed Paidós.

Carballeda, A. (2022). *La subjetividad como terreno de disputa*. Cap. 8. Ed Margen.

Carli, S. (2012). *El estudiante universitario: Hacia una historia del presente de la educación pública*. 1ra ed. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. FCE.

Cerezo, L., Cross, C., Pozzio, M., Almirón, A. (2019). *Estudio universitario y cuidado: estrategias de organización del tiempo en estudiantes de la UNAJ*. IX Jornadas de historia de las mujeres y congreso iberoamericano de estudios de género, Mar del Plata.

Colabella, L. y Vargas, P. (2014). La Jauretche. Una universidad popular en la trama del sur del Gran Buenos Aires. En N. Gluz et al., *Avances y desafíos en políticas públicas educativas: análisis de casos en Argentina, Brasil, Colombia y Paraguay*, 251-321.

De Simone, G. (2020). El Trabajo Social: profesión ligada a lo femenino y a otras ciencias. *Revista Margen*, N°99 – diciembre de 2020.

Dércoli, J. (2019). Del privilegio al derecho. 70 años de gratuidad universitaria. *Revista Mestiza* (7) https://revistamestiza.unaj.edu.ar/del-privilegio-al-derecho/

Di Leo, P., Arias, A. J. (2019). Hacer(se) sujetos de derecho: singularidad y responsabilidad en el encuentro entre instituciones y jóvenes. En *Jóvenes e instituciones. El derecho a ser en barrios populares*, (pp. 159-182). Espacio.

Duarte, C. (2020). *Acerca de la feminización de una profesión* [Tesis de grado]. Universidad Nacional Arturo Jauretche

Dubet, F., Martuccelli, D. (1999). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Siglo XXI.

Ferraudi Curto, C. y Semán, P. (2016). Los sectores populares en Kessler (comp). *La sociedad argentina hoy*. Siglo XXI.

Himm, A. (2020). Aislamiento social y obligatorio… «Yo seré el abrazo que te alivia». *Revista Pueblo* N°5. Revista de la Carrera en Trabajo Social. UNAJ Año 2020.

Kaplan, C. (2023). Considerar la dimensión afectiva (que no es educación emocional). En Bernatené, S. y Steiman, J., *Tomara la palabra. Educación en disputa* (pp. 139-150). Ed UNSAM.

Massetti, A. (2021). Aproximación a algunos sentires estudiantiles. *Mestiza.* https://revistamestiza.unaj.edu.ar/la-universidad-se-volvio-loca/

Montez Páez, F. (2024). *Acompañar es político. Ensayo transfeminista sobre la situación de calle*. Introducción. Abduciendo ediciones Buenos Aires 2024.

Morales, C, Albornoz, A. y Luna N. (2020). Desigualdades sociales en tiempos de coronavirus: desafíos de la democratización de la Educación Superior en Argentina en el contexto pandémico. El caso de la Universidad Nacional Arturo Jauretche, *Cuslar*. https://cuslar.org/2020/12/09/desigualdades-sociales-en-tiempos-de coronavirus/

Resolución N° 31/14- Creación de la carrera Trabajo Social UNAJ 2014.

Rinesi, E. (2015). *Filosofía y Política de la Universidad*. Ediciones Universidad Nacional General Sarmiento.

Seghezzo, G. y Rodríguez, G (2020). Mujeres populares universitarias. Experiencias en pandemia. En Losiggio, D. y Solana, M. (eds.), *Acciones y debates feministas en la universidad*. UNAJ-Edita. En prensa

Villanueva, E. (2019). En http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1514-68712022000200219&script=sci_arttext#fn5

Villanueva, E. (Comp.). (2020). *La conquista de un derecho. Reflexiones latinoamericanas a 70 años de la gratuidad universitaria en Argentina*. CLACSO, http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20191122115654/Gratuidad-universitaria.pdf (09- 03- 2013) Más del 75 % de los alumnos son primera generación.

Telam. https://www.telam.com.ar/ (26- 04- 2018) “Querer es Poder- El desafío de la primera generación”. Página 12. https://www.pagina12.com.ar/

Resultados del primer relevamiento de trayectorias académicas y profesionales de graduadas/os en la Universidad Nacional Arturo Jauretche

Dra. Eugenia Roberti[1]

(UNAJ)

Lic. Sabrina Iacobellis[2]

(UNAJ)

Lic. Mauro Emanuel Leguizamón[3]

(UNAJ/UNAB)

RESUMEN

La Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) fue creada en el año 2009 e inició su primer ciclo lectivo en marzo del 2011. Para el año 2015, surgieron los/as primeros/as egresados/as y desde entonces esta población aumentó exponencialmente. Esto generó la necesidad de producir información relevante y precisa sobre las características de estos nuevos actores, constituyendo una dimensión crucial para la evaluación institucional.

Por ello, se realizó un relevamiento de graduadas/os durante el año 2021, cuyo objetivo fue conocer aspectos relevantes sobre las dimensiones laborales, sociales y académicas de los mismos. Esta investigación, con diseño exploratorio y enfoque cuantitativo no-probabilístico, tiene como herramienta una encuesta autoadministrada de 50 preguntas cerradas, dividida en tres bloques: características sociodemográficas, trayectorias académicas y situación laboral.

La participación superó el 50% del total, siendo: 60,5% de Ciencias de la Salud; 26,3% de Ciencias Sociales y Administración; y 13,2% de Ingeniería y Agronomía. Asimismo, el 69,5% fueron mujeres y el 30,5% restante varones. También, el 71,6% tenía menos de 40 años al momento del relevamiento. Se destaca que el 89,4% provenía de los alrededores de la UNAJ: Florencio Varela (48,9%), Berazategui (21,6%), Quilmes (14,7%) y Almirante Brown (4,2%). Para ese entonces, el 62,7% continuaba viviendo o trabajando en estos distritos.

[1] eugenia.roberti@hotmail.com
[2] sabrinaiacobellis@gmail.com
[3] mauro.emanuel07@gmail.com

En cuanto al ámbito laboral, se observa que el 78,4% de las/os graduadas/os estaba ocupado y que el 47,4% de ellos/as lo hacía hace más de 24 meses en la misma organización. El 75,8% de ellos lo hacía en actividades estrechamente relacionadas con su formación. De la totalidad de ocupados/as, la mitad se desempeñaba en el ámbito público y el resto en el sector privado.

Respecto a la dimensión académica, el tiempo promedio para el egreso en las carreras de pregrado era de 4,3 años y de 6,7 años para las de grado. En cuanto a la valoración sobre su formación, el 88,6% expresó una opinión positiva y solo el 11,4% mostró una visión negativa. Por último, se destaca que el 71,8% continuó formándose, aunque la mayoría lo hace en propuestas de grado.

En conclusión, se considera que los resultados aportan información valiosa para caracterizar a los/as egresados/as de la UNAJ. Su desarrollo continuado permitirá incorporar nuevas camadas y analizar su evolución. En esta línea, actualmente se encuentra en proceso de análisis una nueva onda del seguimiento. Este es un insumo que resulta vital para el desarrollo institucional, en sintonía con las demandas del territorio.

INTRODUCCIÓN

Desde mediados de la década del ‘80, con el restablecimiento democrático en gran parte de América Latina, la región experimentó una progresiva expansión del sistema universitario, sobre todo en la ampliación de oportunidades para los sectores históricamente relegados (Chiroleu, 2016). Esta es una tendencia que se profundizó durante el siglo XXI en el contexto de economías más complejas en expansión que demandan la formación de una fuerza de trabajo más calificada (Accinelli y Macri, 2015).

Como parte de esto, se dio un crecimiento significativo en la escolarización, especialmente entre los/as jóvenes provenientes de los grupos menos favorecidos económicamente. Esto acrecentó el porcentaje de quienes terminan el secundario y acceden al nivel superior (Otero y Corica, 2015), dando lugar a dos procesos que contextualizan los recorridos de los/as jóvenes en la actualidad: el proceso de “masificación de la escolarización” y el “incremento del nivel educativo” (Miranda y Corica, 2018, pp. 38).

El proceso de expansión del sistema universitario en la Argentina reciente puede dividirse en tres etapas. La primera inicia en 1983 con el restablecimiento del orden constitucional, donde el presidente Raúl Alfonsín devuelve el ingreso irrestricto, la gratuidad del acceso y la autonomía a las universidades. Esto se traduciría en un fuerte aumento de la matrícula, la cual se volcaría a las universidades existentes. La segunda etapa corresponde a los gobiernos de Carlos Menem, que se desarrollaron entre 1989 y 1999 bajo un plan de reforma del estado de corte neoliberal. En este caso la expansión del sistema consistió en el aumento de la oferta a través de la creación de nueve universidades públicas, seis de las cuales se radicaron en el GBA (Chiroleu, 2016).

La última etapa de este proceso inició en 2007 con los gobiernos de Cristina Fernández de Kirchner e implicó la expansión universitaria más importante de la historia argentina. Una ampliación de la oferta que fue acompañada por la consolidación de diversas formas de ayuda económica a los/as estudiantes más carenciados (Chiroleu, 2016). Durante esta etapa se fundaron 19 universidades a lo largo y ancho de todo el país, facilitando el ingreso de casi 200 mil nuevos/as estudiantes al sistema universitario.

La expansión hacia ciudades con escasas tradiciones académicas y caracterizadas por la existencia de problemas económicos y sociales no resueltos, representó la oportunidad para los grupos de bajos ingresos económicos de ser parte de la educación universitaria. En esto "las estadísticas son elocuentes: el 75% de los alumnos de las instituciones de la Red de Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense (RUNCOB) pertenecen a la primera generación familiar con estudios superiores" (Villanueva, 2017, pp. 149).

En este último grupo se encuentra la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), la cual fue creada por Ley 26.576 en diciembre del 2009 y comenzó a dictar clases en marzo del 2011. Luego, las primeras camadas de egresados/as no tardaron en llegar, generando un gran cambio en la comunidad. En efecto, estas transformaciones han tenido un carácter fuertemente regional y territorial, dado que el aumento de los/as graduados/as con título superior permite atender las necesidades de la zona (Panaia, 2014, pp. 1). Para comprender este fenómeno, Pérez Rasetti (2012), plantea que la educación superior tiene una nueva orientación hacia la "vecinalización", refiriéndose a la expansión de la Universidad al punto de llegar a ser vecina del/a estudiante.

A su vez, esta Universidad de proximidad responde a dos lógicas: la de la inclusión y la del mercado. Al referirse a la creación de las universidades del conurbano bonaerense, enfatiza que el aumento de la matrícula de estas universidades es superior a las universidades tradicionales y a su vez, remarca que el porcentaje de estudiantes que provienen del partido donde se emplaza la universidad es muy alto. El autor agrega que estos datos muestran que la expansión territorial del sistema se corresponde con la incorporación de "nuevos estudiantes" gracias a las ofertas de proximidad (Accinelli y Macri, 2015, pp. 13 y 14).

Al respecto, se plantea la necesidad de pensar esta mejora en la accesibilidad no como la acción de "acercar", sino más bien como la eliminación de las barreras que presenta la oferta educativa previa a la existencia de estas nuevas universidades nacionales en términos de centralismo y distribución de las sedes. Desde este marco se reconoce "la importancia de la accesibilidad al entorno físico, social, económico y cultural, a la salud y la educación y a la información y las comunicaciones, para que las personas puedan gozar plenamente de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales" (Mattioni, 2017, pp. 6).

La creación de nuevas universidades, como el caso de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), ha impulsado un fenómeno educativo de gran impacto en las comunidades que las rodean y los/as sujetos que las componen. Esto ha desatado una gran cantidad de interrogantes que demandan exploración, seguimiento y análisis (Mattioni,

2017). Entre ellos, uno de los más recientes se pregunta sobre las características que poseen los/as graduados/as, en la dimensiones socio-demográficas, académicas y profesionales.

La UNAJ comenzó su primer ciclo lectivo en 2011 y a fines del 2015 ya contaba con sus primeros/as egresados/as (CONEAU, 2019), aumentando exponencialmente su población de allí en adelante. Este hito en la historia de la Universidad forma parte de un proceso de consolidación institucional, que quedó formalmente establecido en 2017 con la normalización de todas sus unidades académicas. Esta etapa fue acompañada por el desarrollo de la primera autoevaluación institucional en 2016, la cual plantea dentro de sus ejes orientadores dos preguntas relativas a los/as graduados/as: ¿Nuestros/as egresados/as encuentran inserción laboral en el medio?; ¿La Universidad cuenta con estrategias para acompañar la inserción laboral de sus graduados/as? (UNAJ, 2016). Asimismo, la evaluación externa de la CONEAU (2019) propuso "Incrementar los estudios, investigaciones y programas de acción que lleven a profundizar la relación de la institución con los graduados".

Más cerca en el tiempo, a fines del 2021, se institucionalizó el claustro de graduados de la universidad, el cual pasó a formar parte del consejo superior. Este evento debió esperar a que se cumpliera el requisito reglamentario que establecía el piso de 100 graduados como mínimo para la realización de las elecciones. Justamente, en este proceso de establecimiento de las normas que regulan el claustro, aparece la definición de graduado de la UNAJ, el cual corresponde a los egresados de carreras de grado y pregrado, es decir, a quienes poseen título final de algunas de las carreras que forman parte de la oferta académica. Por el contrario, quienes reciben título intermedio quedan excluidos de esta categoría, dado que continúan en condición de estudiantes hasta completar el tramo final de la carrera de grado.

Actualmente, el seguimiento de las trayectorias profesionales de los/as graduados/as universitarios/as y el mantenimiento de la vinculación con ellos/as es un eje central de evaluación de las universidades en todo el mundo, desde la declaración del proceso de Bologna (Panaia, 2014). En este caso, además de considerar estándares reconocidos a nivel mundial, se incorporaron otras variables vinculadas al desarrollo humano sustentable de la región y al crecimiento de la nación por medio de la producción de conocimiento. Nociones que son parte de la misión institucional de la UNAJ y que tienen un correlato en el abordaje de los/as egresados/as de la institución.

Para el cumplimiento de estas necesidades, en 2019 la UNAJ creó la Oficina de Graduadas y Graduados, convertida luego en un departamento. Esta área tiene por objetivo promover y fortalecer el seguimiento y la vinculación continua de la institución con sus graduados/as, favoreciendo los procesos de inserción profesional en las áreas de incumbencia, la actualización y formación continua en su campo disciplinar. Además, busca favorecer la retroalimentación permanente de las experiencias y trayectorias de los/as graduados/as para mejorar los diseños curriculares, la investigación científica y la vinculación territorial, tecnológica y social con el entorno, desde una fuerte identidad institucional.

A su vez, esto se suma a los trabajos cuantitativos que realiza la universidad por medio del área de estadísticas, la cual pertenecía originalmente al Centro de Política Educativa. Actualmente, luego de la reforma de la estructura orgánica y funcional de la universidad, esta área toma el rango de dirección y pasa a formar parte de la Dirección General de Aseguramiento de la Calidad. La misma tiene por responsabilidad producir estadísticas, indicadores, informes y realización de censo universitario y encuestas, así como en la realización de estudios e informes sobre las políticas implementadas y las prácticas institucionales.

Asimismo, la universidad ha impulsado la investigación sobre la temática de graduados universitarios en sus diferentes convocatorias a proyectos, como:

- La inserción laboral de la primera cohorte de graduados de la UNAJ, en clave etnográfica (Colabella, 2017);
- Trayectorias universitarias y laborales de los graduados/as de los Institutos de la UNAJ: pruebas, estrategias y recursos institucionales (Partenio, 2017);
- Trayectorias de inserción profesional de graduados/as de Relaciones del Trabajo e Ingeniería Informática de la UNAJ: relaciones entre lo estructural, lo institucional y las estrategias personales (Partenio, 2020);
- Estudio sobre el impacto de las estrategias de inducción e inserción laboral utilizadas en el Hospital el Cruce durante el periodo 2022 – 2023 en vínculo con las Universidades del conurbano como mejora al sistema sanitario de la región VI (Roussel, 2023).

También esta ha sido una temática ampliamente extendida en el desarrollo de trabajos finales, tesis y tesinas de investigación en carreras de grado. Particularmente, se destaca el caso de la carrera de Relaciones del Trabajo, la cual considera dentro del campo laboral de sus egresados la capacidad de diseñar y gestionar políticas estatales de empleo, capacitación y formación profesional. En efecto, esta carrera ha destinado una línea de investigación en trabajos finales integradores al estudio de “Juventud y Trabajo”, dentro de las tres propuestas destacadas junto a “Trabajo, Género y Migraciones” y “Proyectos de Mejora de Procesos de Gestión del Personal”.

En articulación de todos estos esfuerzos y con el objetivo de conocer las principales características de su proceso de inserción laboral luego de su graduación es que se desarrolló el primer relevamiento de trayectorias académicas y profesionales de graduadas/os UNAJ**.** Este trabajo buscó producir información confiable y oportuna sobre la población de egresados/as de la Universidad, orientada a describir su composición sociodemográfica, sus trayectorias académicas y los procesos de transición e inserción profesional.

Ciertamente, la recolección de esta información resulta de suma importancia para la universidad. Por un lado, conocer sus características sociodemográficas resultó importante para develar sus orígenes, las herramientas con las cuales iniciaron la universidad y sus procesos de movilidad. Por otro lado, tener en cuenta las experiencias

de los/as graduados/as resulta fundamental para la retroalimentación de los diseños curriculares, las estrategias institucionales de inclusión y permanencia. Por último, permite establecer la correspondencia entre las competencias adquiridas con las demandas del mercado laboral.

Por ende, dada la importancia de estos elementos para el desarrollo institucional, se ha profundizado en el seguimiento continuo de trayectorias laborales de los/as graduados/as, por medio de la producción de datos sobre la inserción, la promoción y la movilidad laboral. Los resultados de este análisis y el fruto de este vínculo fueron compartidos con los equipos técnicos y de gestión, para utilizarse como insumo en la toma de decisiones y el diseño de políticas específicas. Las actividades principales realizadas en este sentido fueron:

- Datos de Registro: Procesamiento y análisis de los datos de registro de graduados/as que constan en el sistema informatizado de gestión académica de la universidad, sumando a los indicadores datos de contacto, perfil profesional e información útil para la comunicación y el intercambio.
- Encuesta de Egreso: Consolidar una base de datos mediante la carga de las encuestas estandarizadas de la RUNCOB, relevadas al momento del inicio del trámite del título de grado y pregrado.
- Encuesta de seguimiento Bienal: relevamiento realizado cada dos años a egresados/as con antigüedad de 12 meses o más. Esta permite la actualización de los datos de los/as graduados/as y el seguimiento de las variables establecidas en la encuesta confeccionada por la RUNCOB. Además, brinda información sobre trayectoria laboral y estudios de posgrado.

El objetivo de este trabajo es presentar los resultados de la primera encuesta de seguimiento realizada en 2021, haciendo hincapié en los hallazgos más destacados de este estudio. Cabe destacar que, dicho relevamiento fue repetido en 2023 y sus datos se encuentran en etapa de procesamiento.

METODOLOGÍA

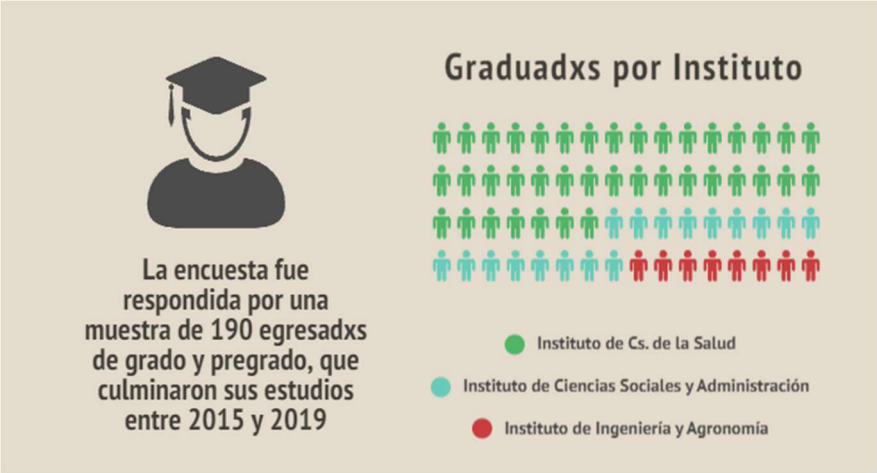
Esta investigación descriptiva utilizó una metodología exploratoria y cuantitativa no probabilística, la cual tuvo como principal herramienta para la recolección de datos un censo voluntario realizado en base a una encuesta de elaboración propia. Al respecto, la población de graduados estaba compuesta por 500 egresados de carreras de grado y pregrado pertenecientes a 17 carreras, los cuales culminaron sus estudios en el año 2019 o antes.

La invitación a participar del relevamiento estuvo abierta a todos/as los/as miembros de dicha población y fue enviada por diferentes medios de contacto directo como, correo electrónico o aplicaciones de mensajería instantánea. La misma consistió de un formulario autoadministrado conformado por 50 preguntas cerradas, las cuales buscaban

obtener información sobre tres dimensiones vinculadas al desarrollo profesional: características sociodemográficas; trayectorias académicas; y situación laboral.

El relevamiento se extendió a lo largo del mes de diciembre y contó con la participación de un 50% del total poblacional, compuesta por: un 60,5% de egresados/as del Instituto de Ciencias de la Salud (ICS); un 26,3% del Instituto de Ciencias Sociales y Administración (ICSyA); y un 13,2% de Instituto de Ingeniería y Agronomía (IIyA). Estos valores resultan muy similares a la distribución de la población total, la cual se reparte en 70% para el ICS, 20% para el ICSyA y 10% para el IIyA. En cuanto al género de quienes participaron un 69,5% fueron mujeres, mientras que 30,5% varones, un valor cercano también a la proporción poblacional.

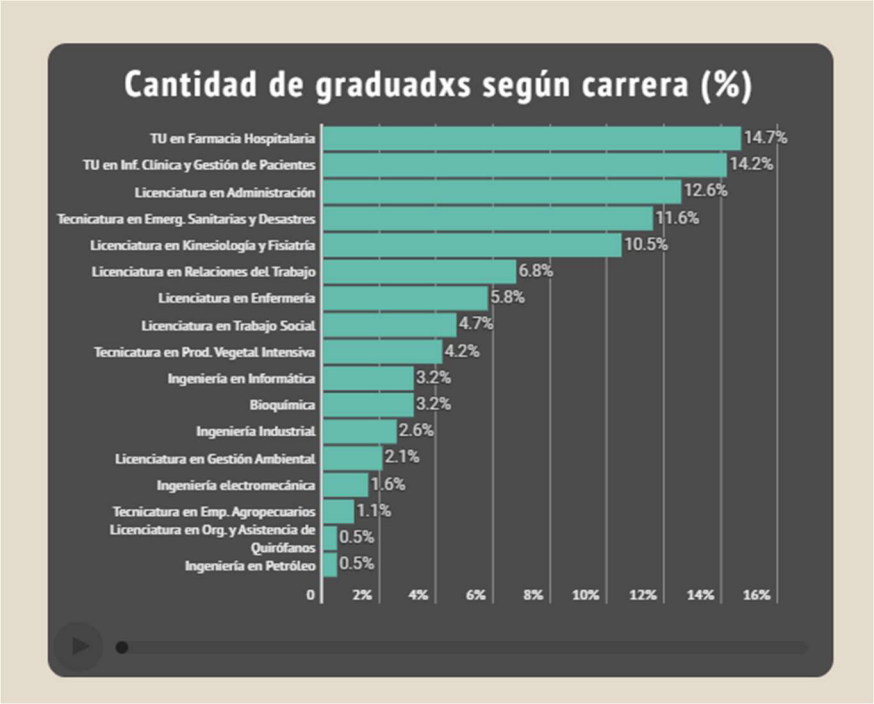
Figura 1. Distribución de graduados/as por instituto.



Fuente: Elaboración propia

Del total de graduados que completaron el relevamiento, cuatro carreras se encuentran sobre el 10% de participación. Estas son la Tecnicatura en Farmacia Hospitalaria (14,7% - ICS), la Tecnicatura en Gestión de Pacientes (14, 2% - ICS), la Licenciatura en Administración (12,6% - ICSyA), la Tecnicatura en Emergencias Sanitarias y Desastres Ambientales (11,6% - ICS) y la Licenciatura en Kinesiología y Fisiatría (10,5% - ICS). Solamente entre estas cinco propuestas se encuentra el 63,6% del total. Luego, entre el 4% y 10% se encuentra la Licenciatura en Relaciones del Trabajo (6,8% - ICSyA), la Licenciatura en Enfermería (5,8% - ICS), la Licenciatura en Trabajo Social (4,7% - ICSyA) y la Tecnicatura en Producción Vegetal Intensiva (4,2% - IIyA). El 14,9% restante se reparte entre las carreras de Ingeniería informática (3,2% - IIyA), Bioquímica (3,2% - ICS), Ingeniería Industrial (2,6% - IIyA), la Licenciatura en Gestión Ambiental (2,1% - ICSyA), Ingeniería Electromecánica (1,6% - IIyA), la Tecnicatura en Emprendimientos Agropecuarios (1,1% IIyA), la Licenciatura en Organización y Asistencia de Quirófanos (0,5% - ICS) e Ingeniería en Petróleo (0,5% - IIyA).

Figura 2. Distribución de los graduados/as según carrera finalizada.

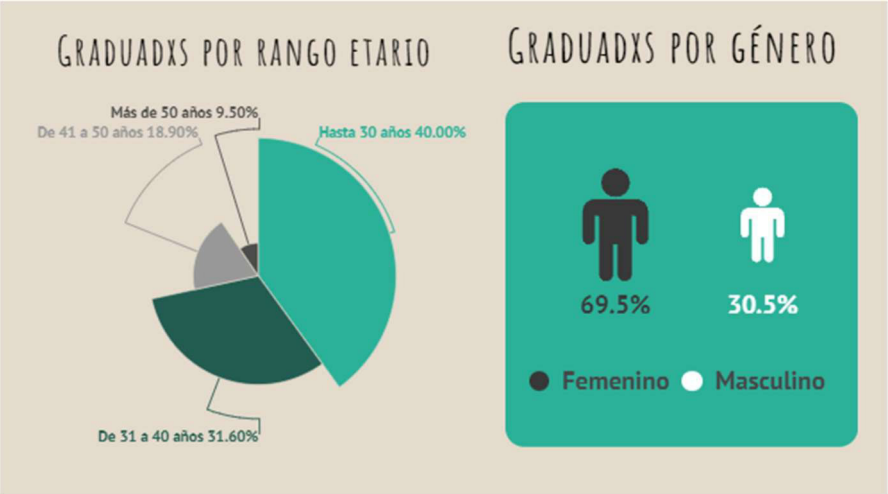


Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la composición de género de la población, el 69,5% se identificó como Femenino, mientras que el 30,5% restante lo hizo como masculino. Si bien, al momento de preguntar se contempló la posibilidad de escoger opciones no-binarias, nadie optó por esa representación en este caso.

Al respecto de la composición etaria de la muestra obtenida, se destaca que el 40% tenía en ese momento hasta 30 años, el 31,6% entre 31 y 40 años, mientras que el 18,9% tenía entre 41 y 50 años y por último el 9,5% más de 50 años.

Figura 3. Distribución etaria y de género en los graduados/as.

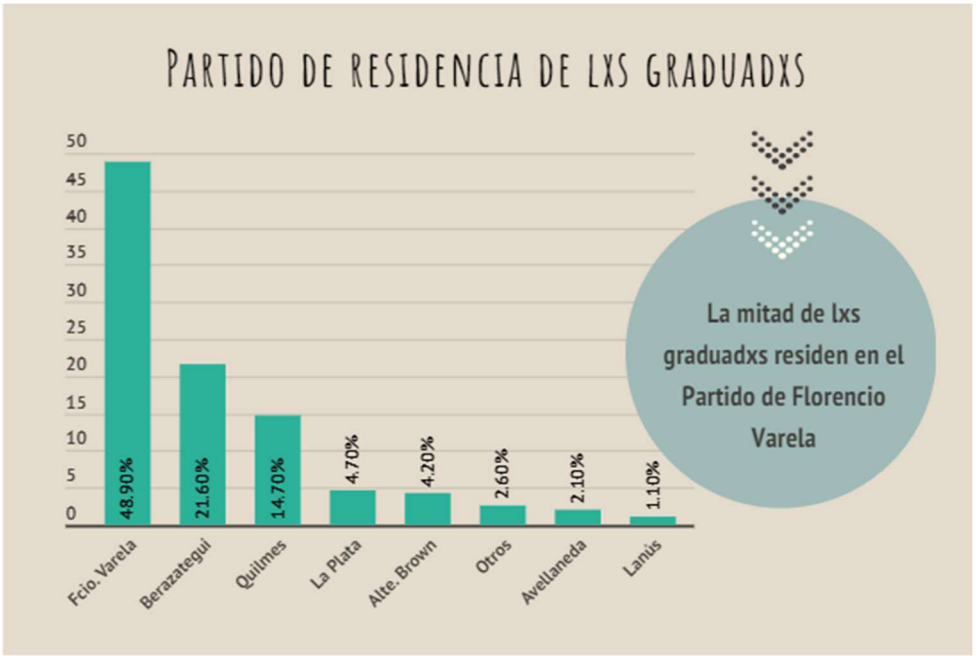


Fuente: Elaboración propia

RESULTADOS

Sobre su lugar de origen, se destaca que el 85,2 % provenía de los tres distritos más cercanos a la universidad, los cuales conforman su zona de influencia: Fcio. Varela (48.9%); Berazategui (21.6%); Quilmes (14.7%). El primero de ellos es donde se asienta la sede central de la universidad y los siguientes dos están a muy pocos metros de la misma. En el pasado, el partido de Quilmes tuvo una sede propia de la universidad en la localidad de Solano (CMAU), de donde provienen la mayoría de los estudiantes de ese distrito. Por su parte, la localidad de Berazategui posee hace varios años una sede universitaria de la UNAJ, la cual es compartida con otras casas de altos estudios y se encuentra en construcción una sede de mayor envergadura destinada exclusivamente para la UNAJ. Un caso particular es Almirante Brown (4,2%), que al momento de la creación de la UNAJ no poseía oferta de estudios superiores universitarios en su territorio. Por ende, la UNAJ se vio como una oferta atractiva para sus habitantes dado que son distritos colindantes con Florencio Varela. Sin embargo, a fines del 2019 comenzó a funcionar la Universidad Nacional Guillermo Brown, la cual hoy tiene su sede de campus central a 13,8 km de la sede YPF de la UNAJ. Por su parte, La Plata, Avellaneda y Lanús, poseen sus propias universidades, sin embargo, muchos estudiantes de estas zonas concurren a la UNAJ en busca de carreras que no encuentran cerca de sus hogares. Esto se debe a la innovadora oferta académica de la institución y de donde provienen la mayoría de los egresados de estos lugares.

Figura 4. Distribución territorial de los graduados/as según el partido de residencia.

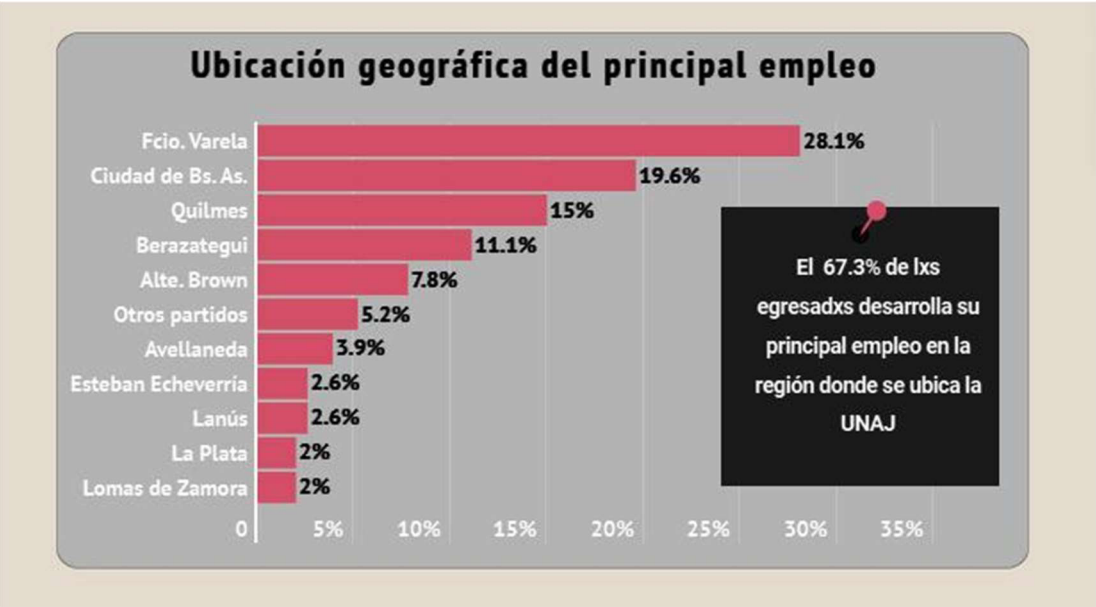


Fuente: Elaboración propia

Esta distribución territorial de los egresados de la UNAJ guarda cierta similitud con la que poseen los ingresantes al comienzo de cada ciclo lectivo. Esto permite suponer que el distrito de pertenencia no es una variable predictora del egreso, dada la proporción representada en cada población. Sin embargo, si es para destacar la vinculación existente

entre la comunidad donde se asienta la universidad y sus graduados/as, lo cual es un fenómeno que continuó durante el proceso de inserción laboral. En concreto, al momento de ser encuestados/as el 62,7 % se desarrollaba profesionalmente en alguno de los cuatro distritos más cercanos, continuando su vida en el mismo territorio donde vivía antes de estudiar.

Figura 5. Distribución territorial de los graduados/as según principal empleo.



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a las temporalidades para el egreso, se categorizaron dos situaciones diferentes. Por un lado, los egresados de carreras de grado, las cuales tienen entre 5 años como mínimo y 7 como máximo. Por otro lado, las carreras de pregrado que tienen 3 años de duración en promedio. Los graduados de las primeras acusaron una duración media de 6,7 años, mientras que los segundos completaron su carrera en 4,3 años en promedio.

Sobre esto, se puede reflexionar en dos factores de peso que influyen en la extensión de la carrera: por un lado, se identifica al trabajo como la variable más recurrente; por otro lado, se distingue al proceso de adaptación en el pasaje desde la escuela secundaria a la universidad como una de las principales complicaciones en los primeros años (Iavorsky Losada y Pazos, 2013). En este camino, el primer impulso se encuentra condicionado por las temporalidades laborales y familiares en la construcción de la trayectoria profesional.

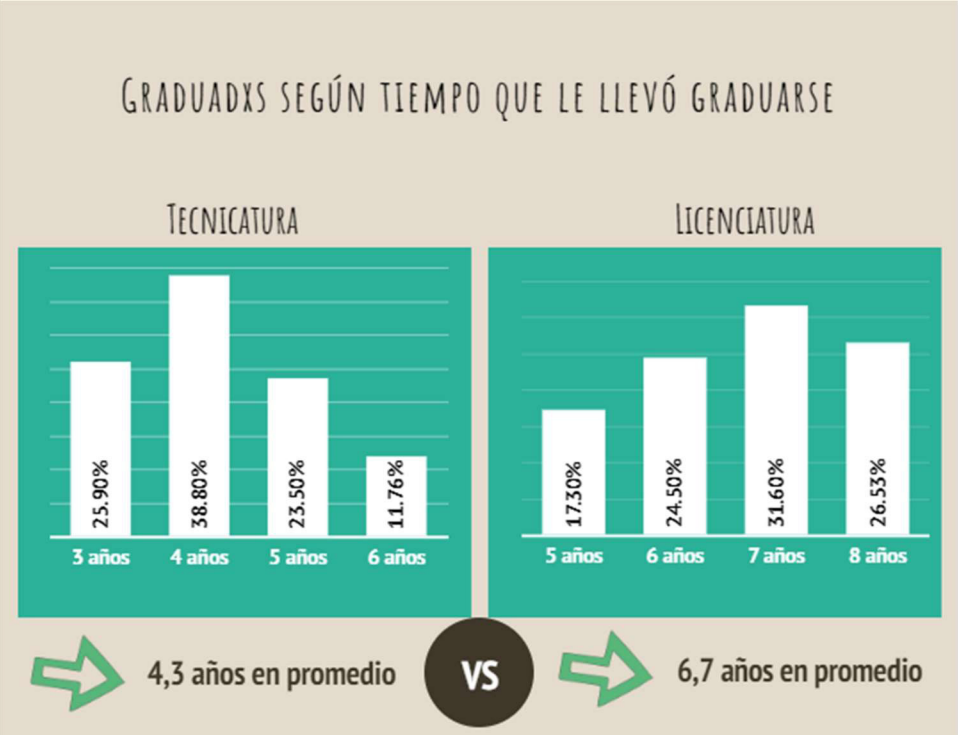
Hacia el interior de las nuevas instituciones existen factores (formales e informales) que facilitan el tránsito de la carrera y propenden al egreso. Un ejemplo de esto son los equipos docentes que en los procesos de enseñanza y aprendizaje articulan sistemas de apoyo y espacios de diálogo. Sobre todo, en los primeros años, los ejercicios teóricos/prácticos reflexivos ayudan a superar los obstáculos de la adaptación (Mattioni, 2017). A esto se refería Southwell y Vassiliades (2014) al afirmar que los docentes enfrentan, negocian y reformulan los sentidos de las políticas públicas, dejando atrás consideraciones respecto de los/as individuos/as en su pluralidad, heterogeneidad y

complejidad, dejando de lado el problema de representarlos como una entidad monolítica y lineal sin historia.

A los factores culturales y académicos que colaboran con la permanencia educativa, se suma la dimensión económica financiada por el Estado, que favorece la resolución de algunas necesidades materiales. En este caso el PROGRESAR y la Asignación Universal por Hijo (AUH), según Miranda (2014) y Partenio (2015), se han convertido en las políticas públicas educativas de mayor impacto para los estudiantes en este período. Partenio (2015) apuntó hacia una multi-dimensionalidad que creó puentes entre becas y contribuciones económicas, que estimularon la continuidad de los estudios primarios, secundarios y en el caso del PROGRESAR también los estudios superiores.

A su vez, la UNAJ cuenta dentro de su estructura organizacional con el Instituto de Estudios Iniciales, el cual propone un Curso de Preparación Universitaria previo al ingreso a la carrera y un Ciclo Inicial de cuatro materias (Lengua, Matemática, Problemas de la Historia Argentina y Prácticas Culturales) durante el primer año. Ambos son obligatorios para completar el recorrido académico, pero no así eliminatorios, ni retardatarios de las trayectorias. De esta manera, se destaca la voluntad de la institución de fortalecer los lazos con los/as estudiantes desde el inicio de la carrera, acompañando los inicios y estableciendo los cimientos del desarrollo profesional.

Figura 6. Duración de los estudios hasta el egreso en Tecnicaturas y Licenciaturas.



Fuente: Elaboración propia

También, resulta importante resaltar que casi la totalidad de los/as graduados/as son los/as primeros/as miembros de su familia en alcanzar un diploma superior, lo cual resulta fundamental para comprender el recorrido que realizan. Es que la familia y el entorno

social no sólo intervienen al inicio del ciclo vital, sino que lo hacen a lo largo de todo proceso de transición.

Según Casal et al. (2006) no solo determinan la posición social de partida, sino que lo hacen durante todos los puntos del itinerario. Reconocer estas experiencias vitales significativas y sus impactos en la vida del sujeto permite entender las influencias que tienen en el desarrollo de las trayectorias durante todo proceso biográfico de transición (Casal et al, 2006).

Al respecto, Iavorsky Losada y Pazos (2013, p. 196) afirman que "El nivel educativo como la situación y las condiciones de actividad de los padres y de las madres de los graduados al momento de ingresar a la carrera de grado, como al momento de finalizar la misma, constituyen variables que permiten conocer de forma aproximada el origen social de los graduados y su situación económica".

En efecto, la familia y el entorno de socialización transmiten espontáneamente habilidades lingüísticas, actitudinales y de información que condicionan la "educabilidad" de los sujetos. Esto mismo sucede con las aspiraciones, motivaciones, percepciones, vocación e interés por el estudio (Tenti Fanfani, 1996). Por ende, para los/as estudiantes estos capitales "heredados" del entorno de origen, constituyen los saberes y el saber-hacer con el cual se enfrentan a los desafíos de la educación superior (Bourdieu y Passeron, 2009).

Ciertamente, la inserción laboral representa uno de los temas más críticos para la inclusión social de los/as jóvenes y tiene un rol central en la reproducción y profundización de las desigualdades sociales y estructurales (Deleo y Fernández Massi, 2016). En efecto, la crisis del Estado de Bienestar y del Pleno Empleo a fines de la década del ´70 impactó directamente en los indicadores laborales. Esto repercutió mayoritariamente en los sectores juveniles, los cuales desde ese momento presentan números de inserción laboral significativamente más desfavorables que los adultos (Sosa, 2016).

En Argentina, la profundización de las políticas neoliberales del consenso de Washington y las recetas del FMI durante la década del ´90 aceleraron exponencialmente la caída de estos indicadores y la consolidación de la problemática del empleo juvenil (Deleo y Fernández Massi, 2016). Estas son situaciones que se agravan en la medida que disminuye el nivel socioeconómico (Longo, 2014) aunque no son exclusivas de los/as jóvenes provenientes de los sectores populares (Busso, 2016). Este constituye uno de los sectores paradigmáticos donde se conjuga la nueva cuestión social (Deleo y Fernández Massi, 2016) y representa un foco de conflicto en todo el mundo.

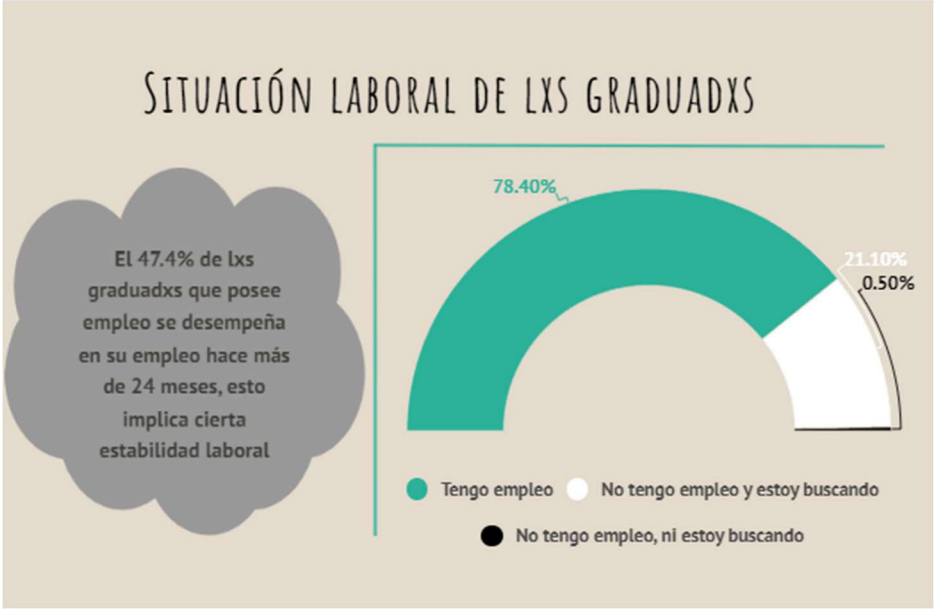
Por ende, estudiar cómo se desarrollan las trayectorias profesionales tiene la dificultad de articular la trayectoria académica y laboral. El desafío aquí es estudiar el vínculo entre la educación y el trabajo en el contexto social y económico donde se realiza (Miranda y Corica, 2018). Los/as jóvenes antes de alcanzar cierta estabilización profesional deben atravesar un proceso extendido en el cual alternan períodos de desocupación, empleos precarios, pasantías y/o becas, etc. (Jacinto, 1997). Dicha estabilización puede

determinarse a través de las formas de contratación y a partir del tiempo de permanencia en un mismo empleo.

Por eso, a los fines de este estudio se considera como empleo estable a aquel que cumple con dos condiciones. Por un lado, aquel que se desarrolla bajo relación de dependencia o de forma independiente, de jornada completa. Por otra parte, para definir la continuidad en la trayectoria laboral, se toma como período de referencia una duración igual o mayor a los dos años en el mismo empleo (Iavorsky Losada y Pazos, 2013).

En concreto, al referirnos a la situación laboral de los graduados de la UNAJ, se destaca que casi el 80% de ellos se encontraba empleado al momento del relevamiento. Contrariamente, el 20% restante se encontraba buscando empleo o inactivo. Algo muy importante en cuanto a la estabilidad laboral de los empleados es que la mitad de ellos se mantenía ocupado en la misma organización hacía dos años o más, lo que habla de una permanencia que se extiende en el tiempo.

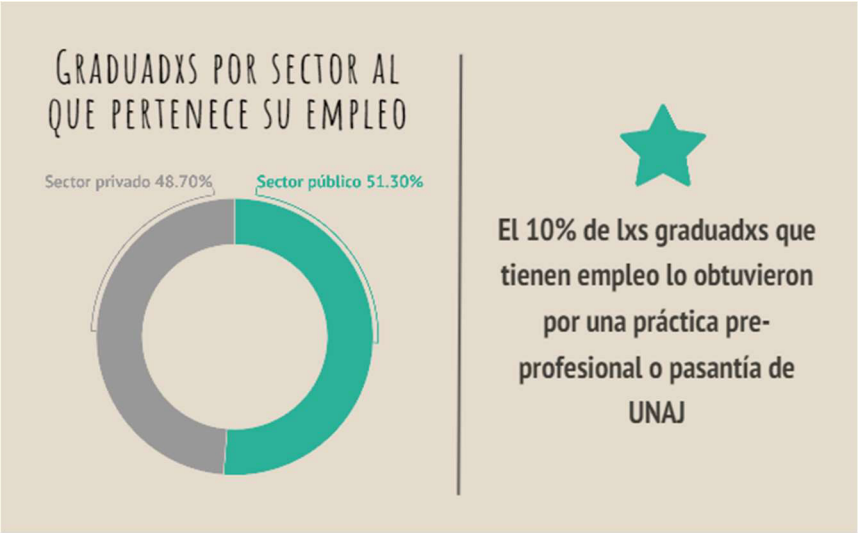
Figura 7. Situación laboral de los/as graduados/as de la UNAJ



Fuente: Elaboración propia

En referencia a esto, se señala que la distribución por sector de empleo es muy equitativa entre el ámbito público, que representa el 51,3% y el mercado privado que implica el restante 48,7%. Los primeros vinculados principalmente con salud y educación, mientras que los segundos relacionados con las pequeñas y medianas empresas de la región. Sobre estos procesos de inserción se destaca que aproximadamente el 10% de los graduados consiguió su empleo por intermedio de una pasantía o práctica profesionalizante gestionada por la universidad.

Figura 8. Distribución de graduados/as según sector de empleo



Fuente: Elaboración propia

La trayectoria laboral comienza con el primer trabajo obtenido y se constituye con el resto de los trabajos que se han sucedido hasta el momento en el cual se realiza la entrevista. Esto es diferente, aunque superpuesto al concepto inserción profesional de Panaia (2006) lo que designa a la vez un proceso y un resultado, ese proceso se evalúa a partir de la descripción del "modo en el que se pasa progresiva y colectivamente del estado inactivo al estado de activo o de ocupación estable" (Iavorsky Losada y Pazos, 2013, p. 206). Esto constituye, según Massetti (2006), la tipología de situación ocupacional, que se encuentra compuesta por la cantidad de empleos y las experiencias durante la trayectoria de superposición de los mismos.

En muchas oportunidades el primer contacto con el mercado laboral se desarrolla antes o durante la carrera universitaria y no después. Esto indica que el proceso de inserción implica búsquedas y alternancias laborales (Simone y Wejchenberg, 2013). De esta manera, las decisiones de cómo combinar estudio y trabajo quedan determinadas por varios factores: puede ser como una práctica formativa; como una necesidad de generar ingresos para la subsistencia; o como una forma de aplicar los conocimientos adquiridos en áreas profesionales (Oviedo, et al. 2013).

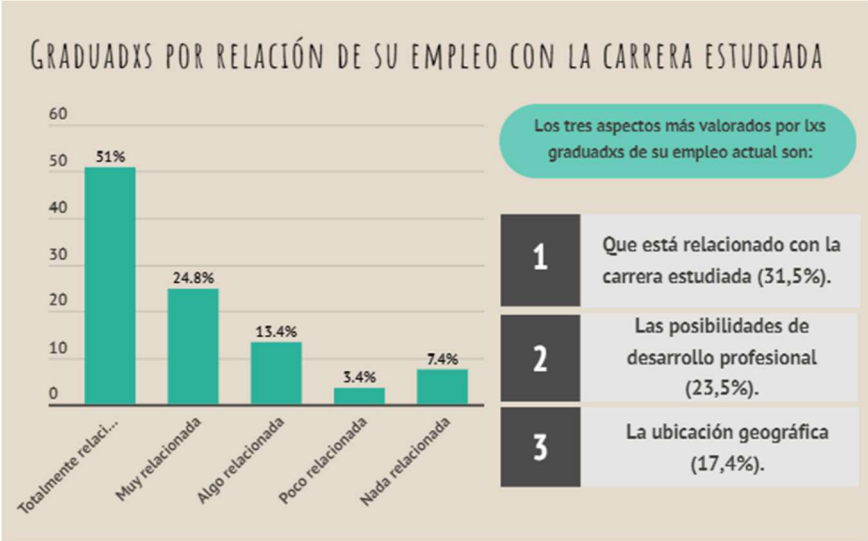
Sobre esta última variable se asienta el concepto de trayectorias profesionales que se refiere a "la secuencia de situaciones, observables e institucionalizadas, que se registran en un reconocimiento progresivo transitado por los graduados, desde su ingreso a la universidad hasta el fin de los estudios" (Oviedo, et al. 2013, p. 3).

Este desarrollo profesional, es el camino resultante de la aplicación práctica y la profundización de conocimientos teóricos adquiridos en la formación superior que llevará al sujeto a "una posición de experto" (Iavorsky Losada y Pazos, 2013, p. 209). Es por esto que muchas veces los/as jóvenes con mayores niveles de instrucción rechazan sistemáticamente propuestas laborales que están poco o nulamente vinculadas con su credencial educativa y que no aportan experiencia profesional (Jacinto, 1997).

Si bien, el alto índice de empleo y la estabilidad dentro de la población de graduados es un dato que se puede valorar positivamente, resulta también favorable que dos tercios de quienes trabajan lo hacen en actividades altamente relacionadas con su formación académica. De hecho, solo un 10,8% realiza tareas que tengan una baja vinculación con la carrera de la que se graduó en esta universidad.

En efecto, esta alta relación entre la formación y el empleo es una de las características más valoradas por los graduados al momento de evaluar su trabajo actual. En este sentido, también destacan las posibilidades de desarrollo profesional que encuentran en él y la ubicación geográfica del mismo, lo cual se traduce en cercanía. Sobre esto último, puede pensarse que está relacionado con estudiar cerca de donde se vive y continuar habitando este lugar luego de la graduación, al punto de ser una variable positiva en la elección laboral.

Figura 9. Valoración de la relación entre el empleo actual y la carrera finalizada.



Fuente: Elaboración propia.

El momento de la obtención del diploma universitario es un hito en la trayectoria profesional el cual posee un fuerte impacto en el itinerario y representa el cierre de una etapa la cual está cargada de una gran gratificación personal y con representaciones sociales positivas de "status y prestigio" (Iavorsky Losada y Pazos, 2013). Por ello, se analizan cuáles son las percepciones al respecto de este logro, no solo en términos sociales, sino de satisfacción académica. Sobre lo último se explorará sobre la percepción que tienen los/as graduados/as sobre la adecuación de los saberes adquiridos a las demandas del mercado.

Al respecto, cuando se consulta sobre la satisfacción expresada por los graduados en cuanto a la formación recibida, el 88,6% ha expresado una opinión positiva sobre su carrera. En contraparte, solo el 1,3% se expresó decididamente disconforme con el trayecto académico, dando cuenta de un alto grado de satisfacción en la muestra relevada.

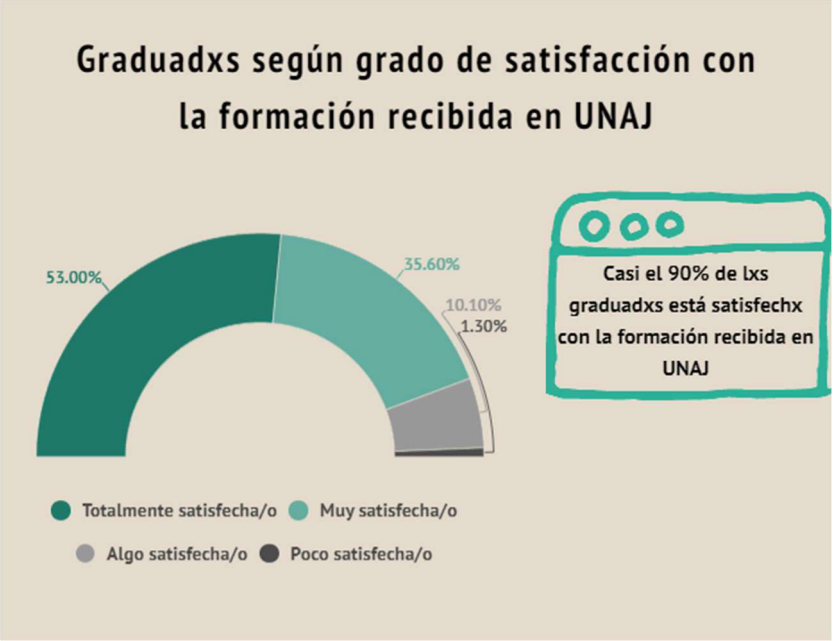
En lo que respecta al futuro esperado, se toman nuevamente dos sentidos: cuáles serán las elecciones académicas de especialización profesional y qué expectativas laborales

tienen a futuro. Estas dos variables pueden estar mutuamente vinculadas, o no. Sobre las posibilidades de continuar la formación de posgrado se percibe como una profundización del rumbo en una determinada actividad y a la definición de un perfil profesional para un sector específico.

Según Longo (2014), estas posibilidades de continuar estudiando y formándose en estudios de posgrado se ven afectadas por el tiempo dedicado a la carrera de grado. Los planes de continuidad educativa se ven postergados o aparecen como anhelos a futuro en favor de dedicarle más tiempo a otras dimensiones de la vida. El análisis consciente y profundo de los proyectos y expectativas ligados al futuro no deja de ser prioritario en el análisis de la dimensión temporal de la construcción de las trayectorias de trabajo y el desarrollo profesional de los/as graduados/as (Oviedo, et al. 2013).

En concreto, a propósito de la continuidad educativa, el 71,8% de los encuestados continuó con sus estudios luego del egreso. En este sentido, se destaca que solo un porcentaje muy pequeño de ellos lo hizo en propuestas de posgrado como especializaciones, maestrías y doctorados.

Figura 10. Valoración de los graduados/as sobre la formación universitaria recibida.



Fuente: Elaboración propia

De hecho, resulta llamativa la gran cantidad de graduados que luego de finalizar su carrera de grado o pregrado, continuaron su formación con otra propuesta del mismo nivel. Ciertamente, casi el 70% de ellos lo hace en esta misma universidad. Esto permite suponer que existe un fenómeno de carreras puente, donde una propuesta abre paso a la otra. Es decir, el graduado opta por una primera carrera de más rápida inserción laboral, con el objetivo de garantizar su sustento económico.

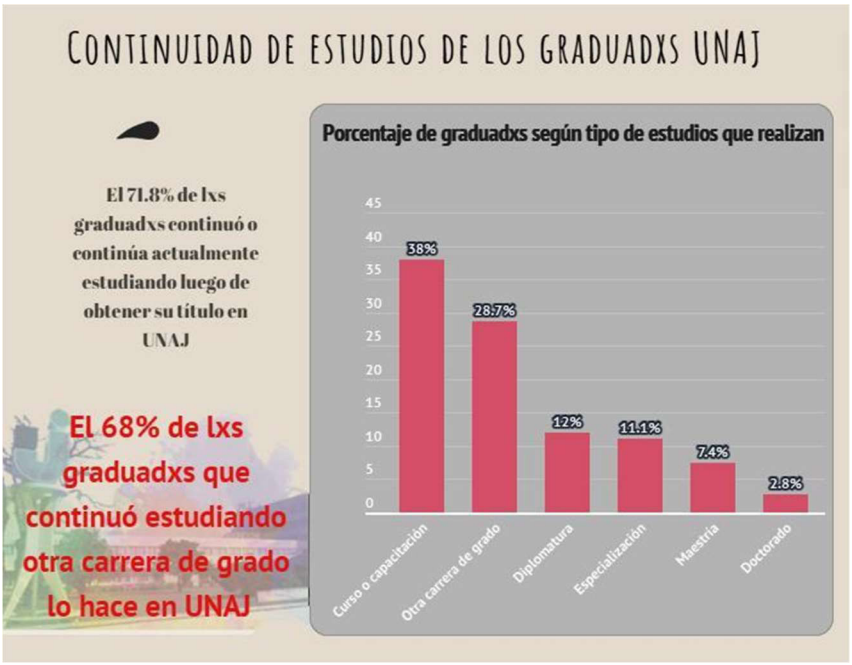
Esto les permite posteriormente desarrollar carreras más largas o con inserciones más complejas en el mercado de trabajo, pero más afines a sus preferencias y que no podían

costear en un principio. Un ejemplo de esto es el caso de graduados de algunas carreras del Instituto de Ciencias de la Salud, quienes luego de recibirse ingresan a la carrera de medicina, la cual se prevé como la más extensa de todas.

Al respecto, se puede pensar que las decisiones sobre el camino a tomar y la transición en el mismo giran en torno a: la elección de la carrera y de una universidad y en cómo combinar el estudio con el trabajo (Iavorsky Losada y Pazos, 2013). Por un lado, la decisión por la carrera universitaria tiene relación con el capital cultural de la familia de origen. Esta definición está cargada de un sentido vinculado a un escenario futuro, en el cual el/la graduado/a se ve a futuro y en el que piensa actuar (Oviedo, et al. 2013).

Comprender la influencia del capital cultural incorporado permite "vincular las trayectorias universitarias de los jóvenes con su posición social, permitiendo comprender e identificar matices que integran los marcos de significado de los jóvenes a partir de los que interpretan sus acciones" (Cerezo, 2015, pp. 45) y mediante los cuales planifican su recorrido.

Figura 11. Continuidad de estudios de los graduados/as.



Fuente: Elaboración propia

Por último, se realizó una pregunta abierta, la cual buscaba relevar los contenidos o herramientas que consideraban que era necesario incorporar o fortalecer dentro de las propuestas académicas. En este sentido, las palabras más destacadas son "Más prácticas", en referencia a la necesidad de una mayor cantidad de actividades donde se pongan en correspondencia los contenidos teóricos vistos en la trayectoria académica.

Figura 12. Nube de palabras recurrentes en la pregunta sobre mejoras académicas.



Fuente: Elaboración propia

CONCLUSIONES

Se puede afirmar que los resultados aportan una información muy valiosa que permite caracterizar la situación laboral de una importante porción de los/as egresados/as de la UNAJ, en términos sociodemográficos, académicos y laborales. Los datos obtenidos permiten realizar una caracterización exhaustiva de los egresados, facilitando la identificación de tendencias y necesidades que son clave para mejorar tanto la oferta académica como la gestión educativa institucional.

Particularmente, se destaca el fuerte vínculo existente entre los graduados y la región de influencia de la universidad, manifestando el impacto positivo de la UNAJ en su entorno inmediato. Es decir, no solo proporciona educación superior a sectores históricamente marginados, sino también contribuye al desarrollo territorial mediante la inserción laboral de sus egresados. El hecho de que una parte significativa de los graduados permanezca en sus comunidades para trabajar refuerza el papel de la UNAJ como una universidad de proximidad que responde a las demandas locales.

Además, se evidencia la importancia de continuar con este tipo de relevamientos de manera sistemática, permitiendo incorporar nuevas cohortes de graduados al análisis y realizar un seguimiento continuo. Esto garantiza la actualización y mejora de las propuestas académicas. Actualmente, se encuentra finalizado el segundo relevamiento y sus resultados están siendo procesados para una próxima presentación. A su vez, a fines del 2025 se realizará la tercera edición de este relevamiento. Este proceso genera una retroalimentación que resulta fundamental para la universidad y el ajuste de la propuesta educativa, en concordancia con las expectativas del mercado laboral y las necesidades de la comunidad educativa.

Asimismo, este estudio ofrece insumos claves para la evaluación institucional y la toma de decisiones por parte de los equipos técnicos y de gestión al momento de diseñar

políticas específicas que mejoren la calidad educativa y promuevan la inserción profesional de los graduados. La información recopilada, además de facilitar la evaluación del impacto de la UNAJ en sus egresados, también permitirá optimizar las estrategias de apoyo estudiantil, adaptándolas a las características y desafíos específicos de los graduados.

En conclusión, este primer relevamiento constituye un punto de partida para el seguimiento de las trayectorias profesionales de los graduados de la UNAJ. El análisis de estos datos, y la continuidad en la recolección de información, resultan vitales para fortalecer la relación entre la universidad y sus egresados, mejorando la formación académica y promoviendo una inserción laboral efectiva. Este proceso de seguimiento es esencial para el desarrollo institucional de la UNAJ y su capacidad de responder a las demandas socioeconómicas del territorio en el que está inserta, fortaleciendo la construcción de un perfil de egresados/as que represente la misión y los valores institucionales.

BIBLIOGRAFÍA

Accinelli, A. y Macri, A. (2015). *La creación de las Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense: análisis comparado de los períodos fundacionales.* Buenos Aires: UAI

Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (2009). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires, 2a Edición, Siglo XXI Editores.

Busso, M. (2016). La precariedad laboral en el ingreso al mundo del trabajo y sus dispositivos de reproducción y profundización de desigualdades sociales. En Busso, M. y Pérez (coords.), *Caminos al trabajo: el mundo laboral de los jóvenes durante la última etapa del gobierno kirchnerista*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores/CEIL – CONICET.

Casal, J., García, M., Merino, R., Quesada, M. (2006). Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición., 21-48.

Cerezo, L. (2015). *Universidad: tan cerca y tan lejos. Trayectorias universitarias de jóvenes en situación de riesgo de vulnerabilidad social* [Tesis de Maestría]. FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires.

Chiroleu, A. (2017). ¿Educación superior para todos? Los vaivenes de la ampliación de oportunidades en tres décadas de democracia política en Argentina, Brasil y Chile. Universidades, (74), 31-40.

CONEAU (2018). Universidad Nacional Arturo Jauretche: Informe de evaluación externa (No. 84). Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria.

Deleo, C. y Fernández Massi, M. (2016). Más y mejor empleo, más y mayores desigualdades intergeneracionales. Un análisis de la dinámica general del empleo joven en la posconvertibilidad. En M. Busso y pp. Pérez (coords.) *Caminos al trabajo: el mundo laboral de los jóvenes durante la última etapa del gobierno kirchnerista*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores/CEIL – CONICET.

Iavorski Losada, I. y Pazos, C. (2013). Un análisis cualitativo de la trayectoria profesional de los graduados 2007 de la UTN-FRA. En Marta Panaia (coord.), *Abandonar la universidad con o sin título*. Buenos Aires: Miño y Dávila/UTN Facultad Regional Avellaneda.

Jacinto, C. (1997). Los jóvenes y el trabajo. De la inserción laboral a la transición larga y compleja. *Contemporaneidade e educaçao*. Río de Janeiro: Instituto de Estudios da Cultura e Educaçao continuada.

Longo, M. E. (2014). ¿Singularidad o desigualdad? Las disposiciones laborales en las trayectorias de jóvenes. En Pérez, PP. y M. Busso (coords.) *Tiempos contingentes: inserción laboral de los jóvenes en la Argentina posneoliberal*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores/CEIL – CONICET.

Mattioni, M. (2017). *Tensiones y encuentros en la educación universitaria a la luz de las nociones de inclusión y accesibilidad: el caso de las Universidades Nacionales ancladas en el Conurbano Bonaerense Argentino de primera y segunda generación*. Buenos Aires: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación UNLP.

Miranda, A. (2014). *Sociología de la educación y transición al mundo del trabajo*. Buenos Aires: Editorial Teseo.

Miranda, A. y Corica, A. (2018). *Gramáticas de la Juventud: reflexiones conceptuales a partir de estudios longitudinales en Argentina.* En A. Corica, A. Freytes Frey y A. Miranda (comps.)

Oviedo, L. Benitez, N. y Ceballos Acasuso M. (2013). Temporalidad, acontecimientos y decisiones: el enfoque biográfico aplicado al estudio de trayectorias profesionales de ingenieros tecnólogos de la UTN Regional Resistencia. En Marta Panaia (coord.), *Abandonar la universidad con o sin título*. Buenos Aires: Miño y Dávila/UTN Facultad Regional Avellaneda.

Panaia, M. (2006). *Trayectorias de ingenieros tecnológicos. Graduados y alumnos en el mercado de trabajo*. Universidad Tecnológica Nacional. Facultad Regional General Pacheco. Miño y Dávila, Buenos Aires.

Panaia, M. (2014). *La inclusión social, a partir de las formas de ingreso a la universidad y las trayectorias de sus estudiantes y egresados*. Ponencia presentada en el Congreso Pre-ALAS Patagonia, organizado por la Universidad Nacional de la Patagonia Austral, 7 al 9 de mayo, Calafate.

Partenio, F. (2015). *Aprendizaje de calidad y preparación de los jóvenes para el trabajo*. En Argentina, Montevideo: ETD y Oficina de Países de la OIT para el Cono Sur de América Latina; OIT/Cinterfor.

Pérez Rasetti, C. (2012). La expansión de la educación universitaria: políticas y lógicas. En Chiroleu, A., Marquina, M. y Rinesi, E. (comp), *La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades*. Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento.

Simone, V. y Wejchenberg, D. (2013). Una visión en conjunto sobre los ingenieros graduados en los años 2006 y 2007 de la UTN-FRA. En Marta Panaia (coord.) *Abandonar la universidad con o sin título*. Buenos Aires: Miño y Dávila/UTN Facultad Regional Avellaneda.

Sosa, M. L. (2016). Educación técnica e inserción laboral en Argentina. Ventajas y limitaciones del título técnico. En Claudia Jacinto (Coord.), *Protección social y formación para el trabajo de jóvenes en la Argentina reciente. Entramados, alcances y tensiones* (pp. 25-39). Libros del IDES, Buenos Aires, Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES).

Southwell, M. y Vassiliades, A. (2014). El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas. *Revista Educación, Lenguaje y Sociedad*. Volumen XI. Miño y Dávila Editores. Buenos aires.

Tenti Fanfani, E. (1996). Títulos escolares y puestos de trabajo: elementos de teoría y análisis comparado. *Revista de Educación de Adultos*. CREFAL, México.

UNAJ (2017). *Primera autoevaluación institucional 2010 – 2015*. Buenos Aires: UNAJ.

Villanueva, E. (2017). La universidad ayer y hoy: perspectivas. En FILUMS, D. (Comp.) *Educar para el mercado: escuela, universidad y ciencia en tiempos de neoliberalismo* (pp. 131-136). CABA: Editorial Octubre.

Estudiar gestión cultural en la Universidad Nacional de Avellaneda: motivaciones y valoraciones de la carrera

Susana Malca / Alejandra Navarro

Universidad Nacional de Avellaneda[1]

PALABRAS CLAVE

Gestión Cultural / Formación y Profesionalización / Motivaciones y valoraciones / Trayectorias laborales

RESUMEN

"¿Por qué estudiar Gestión Cultural?; ¿dónde trabajar con ese título?", estas son algunas de las preguntas que se escuchan cuando se habla de esta carrera. Esta presentación busca profundizar en algunos de estos temas, focalizando en la mirada de estudiantes de gestión cultural de la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV).

La propuesta recupera dimensiones analizadas en una Beca de Estímulo a las Vocaciones Científicas (Beca EVC–CIN 2022)[2] y forma parte en un estudio mayor, un proyecto UNDAVCYT (2019)[3], ambos insertos en la Universidad Nacional de Avellaneda.

El interés de la Beca CIN fue analizar el perfil de ingresantes a la carrera de Gestión Cultural de la UNDAV a lo largo de los últimos 10 años así como sus motivaciones en la elección, las orientaciones valorativas y expectativas de futuro laboral. El estudio se posiciona en una perspectiva teórico metodológica mixta, dado que analiza fuentes secundarias estadísticas y realiza entrevistas a estudiantes de la carrera de gestión cultural de la UNDAV.

Por lo tanto, esta propuesta busca focalizar en dos dimensiones trabajadas en la beca. Por un lado, las motivaciones expresadas por las personas entrevistadas al momento de decidir estudiar esta carrera, y por otro, sus orientaciones valorativas respecto a la gestión cultural. Ambos ejes están relacionados y así aparece expresado en sus testimonios.

Como adelanto podemos señalar que algunas de las personas entrevistadas mencionaron sentirse motivados a estudiar Gestión Cultural porque consideran que les *aporta conocimientos y herramientas para sus actuales trabajos*. Asimismo, resaltan las

[1] susanamalca016@gmail.com, dra.a.navarro@gmail.com

[2] La beca está dirigida por Alejandra Navarro y co-dirigida por Martín Zúccaro, ambos docentes e investigadores/as de la Universidad Nacional de Avellaneda.

[3] *La profesionalización de la Gestión Cultural en la Argentina: entre el oficio, el arte, la formación y la profesión*, Proyecto Undavcyt (2019-2023) Directora: Alejandra Navarro; co-directora: Úrsula Rucker. Universidad Nacional de Avellaneda.

potencialidades de la propuesta ya que *engloba varias cosas en una sola carrera*. Finalmente, y respecto a sus miradas y valoraciones de la carrera, entre los significados más sobresalientes se mencionó que la consideran como *"un mecanismo que uno tiene para hacer parir algo", "es una llave que me permite gestionar y articular dentro de la educación la identidad donde habito, es una herramienta"*.

1. INTRODUCCIÓN

Esta propuesta recupera dimensiones analizadas en una Beca de Estímulo a las Vocaciones Científicas (Beca EVC–CIN 2022) y forma parte en un estudio mayor, un proyecto UNDAVCYT (2019), ambos insertos en la Universidad Nacional de Avellaneda.

El interés de la Beca CIN fue analizar el perfil de ingresantes a la carrera de Gestión Cultural de la UNDAV a lo largo de los últimos 10 años así como sus motivaciones en la elección, las orientaciones valorativas y expectativas de futuro laboral. El estudio se posiciona en una perspectiva teórico metodológica mixta, dado que analiza fuentes secundarias estadísticas y realiza entrevistas a estudiantes de la carrera de gestión cultural de la UNDAV.

¿Por qué estudiar Gestión Cultural?; ¿qué me interesa de esa carrera?, ¿dónde se puede trabajar con ese título?, estas son algunas de las preguntas que se escuchan cuando se habla de esta carrera. Es a partir de estos interrogantes que esta presentación busca profundizar en las motivaciones para estudiar y las orientaciones valorativas respecto a la carrera elegida de un grupo de estudiantes de la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV) que se anotan a la carrera de Gestión Cultural.

La presentación se divide en cuatro apartados. En primer lugar describimos sintéticamente la problemática del estudio, así como nuestra mirada y decisiones metodológicas. Seguidamente presentamos las particularidades socio demográficas (género, edad, lugar de residencia) de las personas ingresantes a la carrera de gestión cultural de la Undav lo cual nos habilitará a elaborar su perfil. La siguiente sección pone el foco en las motivaciones expresadas en las entrevistas acerca del interés por estudiar gestión cultural en la Undav, así como sus miradas y significados construidos de la carrera. Cerramos la presentación reflexionando acerca de la centralidad que tienen para la profesionalización de la carrera contar con información que nos hable de las particularidades de aquellas personas que deciden estudiar gestión cultural en la Universidad y sus orientaciones valorativas en relación a dicha elección.

2. EL DISEÑO DEL ESTUDIO

Desde los años ochenta la cultura cobra mayor importancia en el marco de las transformaciones sociopolíticas de la región, resultando en cambios en las políticas culturales. Es en este contexto se inicia el proceso de profesionalización de los/as

trabajadores/as que se desempeñan en el campo de la cultura. El mismo se llevó a cabo a través de múltiples acciones tanto políticas como educativas. Esta última dimensión resulta central para comprender nuestro foco de interés: motivaciones para elegir la carrera de gestión cultural y las particularidades sociodemográficas de quienes lo hacen en la Universidad Nacional de Avellaneda.

En primer lugar queremos destacar un conjunto de estudios que nos preceden y dan cuenta de la centralidad que tienen las carreras y los estudios específicos en el proceso de la profesionalización de la gestión cultural (Mariscal Orozco, 2011, 2014; 2022; Fuentes Firmani et al 2016; Bayardo, 2019; Rucker et al., 2019; Lacarrieu y Cerdeña, 2019; Ríos, 2021; Navarro, 2019; Schargorodsky, 2002; Ramírez Mejía 2007, entre otros).

Sin embargo, los trabajadores y trabajadoras de la cultura han existido desde siempre, incluso antes de la existencia de la carrera de gestión cultural. Tal como señala Elías (2006: 107) en sus comienzos [hace referencia a la gestión cultural], "se sostenía en la idoneidad adquirida en la práctica por los primeros administradores y que hoy cuenta con la participación del sistema universitario en la formación de gestores y administradores profesionales para el sector cultural". Algunas de las personas entrevistadas, tal como discutiremos más adelante, ya estaban ejerciendo la actividad antes de iniciar sus estudios, y veremos cómo eso colaboró con su decisión de comenzar a cursar la carrera. De acuerdo a Mariscal Orozco (2011) quienes se desarrollan laboralmente en la acción cultural desde la práctica, en muchos casos, provienen de profesiones distintas, principalmente de las ciencias sociales, las artes y las ciencias administrativas. A partir de ello, distintos estudios buscan analizar el perfil de los gestores culturales, su rol, características y formación (Schargorodsky, 2002; Martinell Sempere, 2001, entre otros).

También hemos identificado investigaciones específicas que indagan sobre las experiencias y trayectorias profesionales de gestores culturales con título en gestión cultural y gestores que trabajan en el campo de la gestión cultural pero que no cuentan con formación profesional (Navarro, 2014) donde se profundiza en el lugar que ocupa la universidad en este proceso de profesionalización del campo de la gestión cultural. Asimismo, la investigación en la que se inserta esta ponencia (Navarro, A. y Rucker, U; 2019) ha mostrado, entre otras cuestiones, como la edad avanzada de quienes ingresan a la carrera es una constante, sobre todo en las primeras cohortes. Este dato resultó clave para revisar lo que ocurre específicamente en la Universidad Nacional de Avellaneda al momento de describir las características socio-demográficas de sus ingresantes. Cada uno de estos antecedentes ha sido de gran valor para la comprensión del fenómeno que analiza la beca en la que se inserta esta ponencia y esta presentación en particular.

Sin embargo, no solo nos interesa describir el perfil de quienes ingresan, sino indagar en sus motivaciones para hacerlo. De acuerdo a Guichard (1995) para lograr un proyecto personal es necesario tener una reflexión sobre la situación actual, sobre el futuro deseado y una evaluación de los medios disponibles para lograrlo. En relación a esto, para estudiar las expectativas de los y las estudiantes, varios autores desarrollan el concepto de orientaciones de futuro como "la habilidad humana de anticipar eventos futuros, darles significado personal y operar con ellos mentalmente" (Nurmi, 1991, citado por

Dabenigno, Otero, Larripa, 2009). Este concepto es estudiado desde dos dimensiones: por un lado, la dimensión motivacional que refiere a las metas, aspiraciones y deseos de los estudiantes respecto a su futuro; y por otro lado, la dimensión cognitiva, que busca indagar en el "qué y cómo" piensan las personas acerca de su propio futuro.

La motivación se refiere a qué intereses futuros tienen las personas. Diversos estudios han investigado sobre motivaciones y deseos a futuro en poblaciones de estudiantes del último año de escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires o de estudiantes de posgrados en egresados de carreras artísticas/humanísticas/tecnológicas, desde ahí advierten sobre las heterogeneidades de los estudiantes (Kligman, Batlle, Martínez, Brunetti, Alfano, 2011) y profundizan en posibles factores que podrían estar involucrados en la construcción de esos proyectos personales. De allí nuestro interés en las motivaciones expresadas por las personas entrevistadas en relación a qué les interesa de estudiar gestión cultural así como qué significa para ellas y ellos la carrera elegida.

Cerramos esta sección describiendo sintéticamente algunas de nuestras decisiones metodológicas.

La propuesta se enmarca en una metodología mixta y busca conocer por un lado, la evolución del perfil de ingresantes a la carrera de gestión cultural de la Undav. Para ello hemos analizado fuentes secundarias cuantitativas a partir del registro de ingresantes. Este material secundario fue revisado teniendo en cuenta cada una de las variables de interés y sus sistemas de categorías. En algunos casos fue necesario construir nuevas categorías, y ajustar las variables en función de nuestros intereses.

Por otro lado, la presentación indaga en las miradas de las personas y sus motivaciones para estudiar una carrera y es por ello que realizamos entrevistas y conversamos con el propósito de recuperar sus propios puntos de vista. Este enfoque cualitativo posibilita la construcción interpretada de los hechos desde los propios sujetos estudiados y al hacerlo se busca construir datos y descifrarlos teniendo en cuenta sus propias perspectivas. Se entrevistaron a 13 estudiantes que actualmente se encuentran cursando la carrera de gestión cultural, algunos son de la Licenciatura y otros del Ciclo de Complementación Curricular (CCC). Con respecto a la situación concreta de la entrevista cabe aclarar que en todo momento se solicitó el consentimiento informado, garantizando la confidencialidad y anonimato de la información, en el marco de los criterios éticos de la práctica de la investigación.

Respecto a la estrategia de análisis, en el caso de la información cuantitativa, realizamos un análisis descriptivo elaborando tablas univariadas y bivariadas. En relación a las entrevistas, nos apoyaremos en el análisis temático (Meo y Navarro, 2009). En primer lugar, cada entrevista se desgrabó literalmente para su lectura exhaustiva. Este primer contacto con el material "desordenado" nos permitió identificar los principales temas a lo largo de los relatos. Los mismos se transformaron en etiquetas conceptuales, las cuales fueron reagrupadas bajo categorías de mayor nivel de abstracción. Este procedimiento inductivo se realizó con todo el material y desde allí se elaboró el esquema analítico del estudio.

3. ESTUDIAR EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE AVELLANEDA: PERFIL DE INGRESANTES A LAS CARRERAS DE LICENCIATURA EN GESTIÓN CULTURAL Y EL CCC

En esta sección en primer lugar presentaremos algunos datos del momento fundacional de la universidad y de la carrera, para a continuación describir sintéticamente los perfiles de las y los estudiantes que desde el año 2011 deciden estudiar la carrera de Licenciatura en Gestión Cultural en la UNDAV, así como el Ciclo de Complementación Curricular.

La Universidad Nacional de Avellaneda fue creada en el año 2010 (Ley N° 26.543) siendo uno de sus propósitos fundacionales ofrecer carreras vinculadas con la cultura y las artes. Así lo destaca uno de los protagonistas de este proceso cuando afirma que "el objetivo era generar una carrera innovadora, que contemplara críticamente la tensión entre esas maneras diferentes de percepción de la cultura a partir de criterios políticos, éticos y estéticos de un renovado humanismo nuestro americano" (Ríos, 2021:26).

En ese momento fundacional la universidad ofrecía la carrera de Licenciatura en Gestión Cultural y la tecnicatura como una titulación intermedia. En relación a los Ciclos de Complementación Curricular (CCC), en el año 2014 se aprobó su creación a partir de la Resolución CS 074-14. ¿A qué refiere esta nueva oferta académica?

> "Los CCC son propuestas académicas que ponen en relación y articulación dos subsistemas del Sistema de Educación Superior por medio de los cuales aquellas personas que hayan culminado un trayecto formativo de pregrado pueden continuar su formación de grado sin tener que volver a cursar materias, contemplando aquellos saberes que por su formación previa ya poseen. Una vez finalizado el trayecto formativo correspondiente al CCC se obtiene una titulación universitaria de grado (licenciatura) equivalente a la que obtienen quienes han cursado la carrera completa" (Aramburu, H; Navarro A; Rucker, U., 2023, p. 131)

Es así como los Ciclos se entienden como una oferta que permite a estudiantes completar sus trayectos formativos con un título de grado universitario como parte de su formación continua, y fueron pensados "para egresados/as de carreras oficiales de nivel superior, tecnicaturas en gestión y tecnicaturas y/o profesorados en la rama artística, tanto provincial como de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires". (Aramburu, H; Navarro A; Rucker, U., 2023, p. 145)

En este contexto, de una carrera novedosa y con un fuerte vínculo con el territorio y su gente nos preguntamos acerca de las particularidades de aquellas personas que deciden optar por esta carrera en esta universidad. La revisión de las bases de inscriptos desde el año 2011 hasta la actualidad ofrece una imagen de esto.

En relación a la cantidad de inscriptos, el Cuadro N° 1 muestra su evolución desde el año 2011 hasta el 2024 diferenciando a quienes se anotaron a la licenciatura de aquellos que lo hicieron al ciclo.

Cuadro N° 1. Tipo de carrera según año de inscripción. Ingresantes a Gestión cultural - Undav. En absolutos.

Año de inscripción Tipo de carrera	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024[4]	TOTAL
Licencia-tura	49	217	107	110	109	105	104	83	112	75	78	48	48	33	1278
CCC[5]	-	-	-	19	16	15	10	31	19	6	25	2	8	3	154
TOTAL	49	217	107	129	125	120	124	114	131	81	103	50	56	36	1432

Fuente: Elaboración propia con base en los registros de estudiantes de la Undav.

Una primera mirada a estos datos nos permite afirmar que el número de inscriptos a la carrera ha tenido un punto de inflexión en el año 2012 cuando 217 personas optaron por estudiar la licenciatura en gestión cultural. A partir del 2014 se abre la oferta del CCC, siendo en el 2018 el año con mayor número de inscriptos a este trayecto formativo (31 ingresantes) seguido por el 2021 (25 ingresantes) en plena pandemia y con dictado remoto.

¿Qué particularidades sociodemográficas tienen las personas que estudian estas carreras en la Undav?

En relación a la edad, la misma fue reagrupada en cuatro intervalos. Una de las hipótesis del trabajo es que aunque la edad avanzada es una constante en los/as ingresantes a la carrera, el número de ingresantes más jóvenes aumentaría con el paso de los años.

Cuadro N° 2. Edad según año de inscripción. Ingresantes a la Licenciatura y CCC en Gestión Cultural – Undav. En porcentajes.

Año inscripción Edad	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	Total
17-23	12.2	23.5	16.8	20.1	24.8	20.8	29.8	19.3	25.2	30.8	18.4	30.0	25.0	36.1	23.18
24-35	36.7	40.5	46.5	46.5	43.2	38.3	48.2	40.3	39.7	40.7	45.6	34.0	46.4	33.3	42.46
36-40	18.3	6.45	6.98	6.98	8.00	13.3	7.89	11.4	10.7	16.0	13.6	16.0	8.93	13.9	10.34
41-más	32.6	29.4	26.3	26.3	24.0	27.5	14.0	28.9	24.4	12.3	22.3	20.0	18.6	16.7	24.02
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	(49)	(217)	(107)	(129)	(125)	(120)	(114)	(114)	(131)	(81)	(103)	(50)	(56)	(36)	(1432)

Fuente: Elaboración propia con base en los registros de estudiantes de la Undav.

Los datos del Cuadro N° 2 nos muestran que esta oferta académica es elegida mayoritariamente por personas mayores de 24 años quienes superan en todos los casos a

[4] Estos datos refieren a los inscriptos al primer cuatrimestre del año
[5] Corresponde a los Ciclos de Complementación Curricular

los más jóvenes. Por ejemplo, el año en que inició la carrera el 12 % de los/as ingresantes tenía menos de 24 años. Sin embargo, a medida que pasaron los años este porcentaje fue aumentado significativamente, así como disminuyendo el de las personas de 41 y más. Si observamos el año 2024, un 36 % de los ingresantes son aquellos menores a 24 años, seguidos por quienes tienen entre 24 y 35. Esta franja etaria es la que siempre se ubica en los mayores porcentajes más allá del año. A pesar de ello es posible afirmar que la carrera de gestión cultural resulta cada vez más una oferta atractiva para la gente más joven.

Respecto al género, el Cuadro N° 3 muestra que siete de cada diez personas inscriptas durante todos estos años son mujeres. Si observamos por año de inscripción puede verse que en todos los casos las mujeres superan ampliamente a los hombres, diferencia que aumenta a medida que avanzan los años. Es posible afirmar que la carrera es elegida mayoritariamente por mujeres.

Cuadro N° 3. Género según año de inscripción. Ingresantes a la Licenciatura y CCC en Gestión Cultural – Undav. En porcentajes.

Año inscripción **Género**	**2011**	**2012**	**2013**	**2014**	**2015**	**2016**	**2017**	**2018**	**2019**	**2020**	**2021**	**2022**	**2023**	**2024**	**Total**
Hombre	34.7	38.2	33.3	34.1	32.8	29.1	36	36	28.2	19.7	25.2	32	16	19.4	31.2
Mujer	65.3	61.7	61.6	65.9	67.2	70.8	64	64	71.7	80.2	74.7	68	80.3	75	68.4
No binario	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3.5	5.5	0.28
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	(49)	(217)	(107)	(129)	(125)	(120)	(114)	(114)	(131)	(81)	(103)	(50)	(56)	(36)	(1432)

Fuente: Elaboración propia con en los registros de estudiantes de la Undav.

Finalmente, al indagar en el lugar de procedencia residencial Cuadro N° 4, la presencia de vecinos y vecinas de Avellaneda muestra la centralidad que ha tenido la Universidad en el territorio. En el año 2011 casi el 60% de quienes ingresaron a la carrera eran del partido de Avellaneda. Sin embargo, a partir del año 2013 el número de inscriptos procedentes de la CABA aumentó significativamente superando en varias ocasiones a quienes residen en Avellaneda. Asimismo, la universidad comenzó a recibir estudiantes de otras zonas ubicadas entre el primer y segundo cordón del Conurbano Bonaerense.

Cuadro N° 4 Lugar / partido de residencia por año de inscripción. Ingresantes a la Licenciatura y CCC en Gestión Cultural – Undav. En porcentajes.

Año inscripción Partido	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	Total
Almte. Brown	4.08	3.23	2.8	6.2	4	2.5	7.02	7.89	6.87	7.41	5.83	6	1.8	8.33	5.10
Avellaneda	59.2	38.2	28.9	27.1	28	26.6	31.6	22.8	22.9	13.6	20.3	28	25	27.7	28.42
Berazategui	2.04	1.38	2.8	1.55	2.4	5.83	1.75	0.88	4.58	1.23	1.94	2	1.79	0	2.30
CABA	14.3	18.4	24.3	29.4	32	26.6	24.5	25.4	23.6	24.6	31	16	37.5	22.2	25.14
Est. Echeverría	0	0	3.74	1.55	1.6	3.33	0	0.88	0.76	2.47	0	0	0	0	1.12
Ezeiza	0	1.38	0.93	0	0.8	0	0.88	1.75	3.05	0	0	2	0	0	0.91
Fcio. Varela	2.04	1.38	7.48	2.33	2.4	5.83	0	0	3.05	3.7	0.97	8	1.79	0	2.65
Interior del país	0	0	1.87	0.78	0	0	1.75	0	0	0	0	2	0	0	0.42
Lanús	8.16	14.7	14	10.8	11.2	5.83	9.65	19.3	14.5	22.2	17.4	12	10.7	8.33	13.20
Lomas de Zamora	2.04	8.76	2.8	6.2	6.4	9.17	10.5	7.02	6.87	8.64	10.6	8	10.7	5.56	7.61
Quilmes	6.12	10.1	4.67	4.65	7.2	9.17	8.77	7.89	6.11	7.41	2.91	12	5.36	11.1	7.33
Indeterminado	0	0.46	0	1.55	0	0.83	0	0	0	4.5	2.91	0	3.57	2.78	0.98
Zona Norte PBA	0	0	0.93	1.55	0	0.83	0.88	0.88	0	1.23	0.97	2	0	2.78	0.70
Zona Oeste PBA	0	0.46	0.93	1.55	2.4	0	1.75	0	3.05	0	0.97	0	1.79	5.56	1.19
Zona Sur PBA	2.04	1.38	3.74	4.65	1.6	3.33	0.88	5.26	4.58	2.47	3.88	2	0	5.56	2.93
TOTALES	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	(49)	(217)	(107)	(129)	(125)	(120)	(114)	(114)	(131)	(81)	(103)	(50)	(56)	(36)	(1432)

Fuente: Elaboración propia en base al registro de estudiantes de la Undav.

En la tarea de elaborar este perfil de estudiantes que eligen esta carrera en la Undav, entendemos que indagar en sus trayectos laborales y formativos previos colabora a comprender sus particularidades en relación a la carrera elegida y las expectativas de futuro. Cabe aclarar que los trayectos laborales refieren a los distintos tipos de trabajos u oficios que ejercieron hasta el momento en que decidieron anotarse en la carrera. Estos recorridos de sus ciclos vitales fueron recuperados a partir de la entrevista.

Varios de estos estudiantes mencionaron trabajar como docentes en escuelas de educación primaria y/o secundaria, o tener trabajos relacionados al arte y la cultura al momento de iniciar sus estudios universitarios, desempeñándose tanto en el ámbito público como en el privado.

En algunos casos de entrevistados/as con trayectos laborales en el campo de cultural, reconocieron trabajar en proyectos culturales donde ejercían actividades propias de un/a

gestor/a cultural pero sin reconocerse como tales, es decir que consideran que se fueron "*formando desde la práctica*" en el "*quehacer del oficio*" y que gracias a su tránsito por la carrera pudieron resignificar su oficio. Así lo expresa una estudiante: "*La carrera me abrió otro universo, se me amplió el universo de la gestión cultural, o sea como que yo pude poner en palabras que lo que yo estaba haciendo era gestión cultural*". Muchos de ellos sostienen esos mismos trabajos en la actualidad, y otros lograron insertarse en actividades aún más vinculados a la gestión cultural a medida que fueron avanzando en la carrera.

En cambio, otro grupo de estudiantes señaló que a pesar de no trabajar en el sector cultural, siempre estuvieron, y continúan estando, ligados al arte y la cultura desde proyectos independientes en los que participan a modo de "*colaboración*" y en muchos casos "*ad honorem*". En el caso de los más jóvenes, quienes no cuentan con un trayecto laboral previo porque terminaron el secundario e iniciaron sus estudios universitarios, destacan que durante su etapa escolar realizaron variadas actividades artísticas, lo cual motivó su ingreso a la carrera.

Es posible observar en sus testimonios el lugar central que ocupa la cultura, ya sea por trabajar directa o indirectamente en esas áreas o como actividad que forma parte de la vida cotidiana.

Finalmente, este perfil de estudiantes principalmente de mediana edad, mayoritariamente mujeres y vinculadas/os con la cultura y el arte se completa revisando sus trayectos formativos previos. Al respecto encontramos que varias personas de la licenciatura vienen de carreras como bibliotecología, abogacía, actuación, fotografía y cine, en algunos de los casos estos trayectos formativos quedaron inconclusos; mientras que los estudiantes del CCC provienen de tecnicaturas y/o profesorados de: teatro, artes visuales y expresión corporal. En estos casos, es obligatorio tener esta formación previa para poder anotarse en los ciclos. De este modo, podemos afirmar que, a excepción de los estudiantes más jóvenes, quienes salieron del secundario e iniciaron sus estudios universitarios, para los demás la gestión cultural es su segunda carrera.

Teniendo en cuenta este perfil de ingresantes a continuación nos preguntamos y profundizamos por sus motivaciones para hacerlo.

4. ¿POR QUÉ ESTUDIAR GESTIÓN CULTURAL?

En este apartado ponemos el foco en la mirada de las personas entrevistadas entendiendo que las mismas son voces significativas que nos hablan de sus elecciones y percepciones en relación a la carrera en la que buscan formarse.

En primer lugar analizaremos sus motivaciones al momento de elegir la gestión cultural como un proyecto educativo laboral (Guichard, 1995) sobre ese futuro deseado. A continuación indagaremos en sus miradas en relación a las orientaciones valorativas de esa carrera. Para ello recuperamos sus testimonios los cuales serán presentados en

bastardillas y serán sus propias palabras las que nos permitirán tener una comprensión más profunda de esas posiciones.

4.1. MOTIVACIONES PARA INGRESAR

Al analizar las motivaciones expresadas por las personas entrevistadas para elegir estudiar la carrera de gestión cultural, encontramos un gran eje motivador el cual refiere al interés por continuar formándose. En esa búsqueda aparecen dos elementos que ayudan a comprender esa decisión: por un lado, formarse en gestión cultural para lograr conocimientos que contribuyan a sus propios oficios / trabajos; por otro, por la importancia que tiene adquirir un título universitario, tanto para su *status* como para mejorar su posición laboral. Ambas motivaciones están directamente relacionadas.

Tal como acabamos de señalar, algunas de las personas entrevistadas cuentan con trayectos formativos y laborales previos relacionados al arte y la cultura, y mencionaron trabajar en diversas actividades vinculadas al ámbito cultural al momento de anotarse en la carrera. Este grupo de personas consideran que la gestión cultural les brinda herramientas para sus propias prácticas laborales. Así lo expresan las propias entrevistadas:

> "He pensado mucho en cómo interrelacionar lo que es historia, cultura e identidad, me llama mucho la atención, conozco muchos archivos, conozco gente que labura ahí. Entonces es muy interesante poder aplicar no sólo gestión documental, sino también gestión cultural por los aportes que se hacen desde la gestión cultural hacia la aplicación de archivos como una herramienta para estrategias de la memoria, la historia, etc. (…) Me puse a buscar ofertas que estuvieran relacionadas con bibliotecas, archivos, museos y comencé a buscar cuestiones que tuvieran que ver con gestión y de repente llegué a ver que había una carrera que era Gestión Cultural en la Undav." (Entrevista N°5)

> "Me motivó el ver que yo desde la gestión y del arte, puedo articular con la educación" (Entrevista N°6)

> "Fui buscando qué tipo de estudio podría ser relacionado con lo artístico, porque uno de los temas que nosotros teníamos cuando conformamos la cooperativa de teatro, es que teníamos muchísimos proyectos, podíamos montar obras, pero teníamos el déficit de no saber cómo venderlas." (Entrevista N°10)

> "Dije bueno, me voy a anotar para ampliar mis conocimientos, porque yo entendía en mi pequeño universo, que me iba a dar más herramientas para el trabajo que yo ya venía haciendo" (Entrevista N°9)

Todos estos testimonios señalan que la praxis en el oficio tuvo lugar desde antes de iniciar sus estudios universitarios, y dan cuenta de esa búsqueda por continuar formándose para fortalecer sus oficios de base. En relación a esto, en otras entrevistas se mencionó la idea de darle un sustento teórico a la práctica que ya venían realizando, lo

cual motivó la búsqueda de una formación universitaria considerando que la misma les brindaría nuevas herramientas. Así aparece expresado en las entrevistas:

> "Hice el camino a la inversa, quien hace primero y después se forma. Y dije: me parece que está bueno consolidarlo con una formación académica que necesariamente me va a hacer tener distintas perspectivas" (Entrevista N°7)

> "Me enteré que tenían este ciclo complementario, y averigüe si me tomaban el título de profesora de expresión corporal. Y un poco fue como poder darle teoría a toda esa práctica, como decir bueno, a repensar y a darle como un sustento teórico y reordenar todo eso que tengo en la práctica, y poder abordarlo desde otro lugar" (Entrevista N°11)

Asimismo, encontramos que algunas de las personas entrevistadas destacan el interés por continuar formándose y desde ese lugar describen la importancia que tiene la universidad en sus trayectos formativos. En sus relatos aparecen menciones a la importancia del título como medio para mejorar su posición laboral y adquirir status, así como, la posibilidad de dar sustento teórico a su propia práctica laboral. El foco aquí es la importancia de obtener la credencial universitaria. Así lo señalan varios de sus testimonios:

> "Me anoté porque dije: completo mis estudios universitarios. Porque el título del profesorado no tiene la misma validez que uno universitario" (Entrevista N°6)

> "... y nos pedían hacer una bio y no es lo mismo decir técnico universitaria, que decir licenciada, no es lo mismo. Está bueno que no sea lo mismo. Y me parece que desde ahí si tengo expectativas a poder habitar el título" (Entrevista N°7)

> "Hay algo del título o de tener ese recorrido académico que te da un respaldo y te da los antecedentes necesarios para que te consideren. A medida que uno está más formado, más antecedentes tenés, ni hablar si a eso le sumas la práctica. Bueno, yo siento un poco que me complementaría algo de ese CV, que llegado el momento, el interés de querer o si tengo la necesidad de poder concursar, siento que es un respaldo grande." (Entrevista N°11)

En cada uno de estos relatos es posible identificar la centralidad que tiene la formación universitaria, lo cual aparece destacado en otros estudios. Por ejemplo, el trabajo de Navarro (2019) ofrece hallazgos que muestran el rol de la formación específica en la conformación identitaria de gestoras y gestores culturales. El estudio muestra cómo la decisión de estudiar la carrera de gestión cultural, "colabora a planificar y proyectar a partir de herramientas concretas adquiridas en la formación" (Navarro, 2019: 93), adquiriendo competencias específicas y una identidad permanente. El trabajo de Mariscal Orozco y Ortega Sánchez (2021) acompañan esta mirada respecto a la formación específica al afirmar que "En los últimos años hemos sido testigos de un desarrollo de la oferta educativa en gestión cultural en Iberoamérica, lo que ha traído consigo una búsqueda de reconocimiento de la profesión" (Mariscal Orozco y Ortega Sánchez 2021, p. 16).

Cuando nos preguntamos no sólo por la elección de la carrera sino por qué ésta carrera en la Undav, aparece de modo claro y explícito dos elementos vinculados con la accesibilidad, tanto por la cercanía a sus domicilios, así como también la importancia en la gratuidad de la oferta educativa:

> "La verdad es que es buenísimo la cercanía que tengo a la universidad, la propuesta de la facultad, lo gratuito, lo público." (Entrevista N°8)

> "Yo estoy relativamente cerca, a 1 hora de Avellaneda, por lo menos de la sede de Arenales. Y bueno, después la Unqui está cerca, pero no tenía esa carrera." (Entrevista N°12)

> "En su momento estaba en Capital, ahora ya no. Pero analizando todo lo que es tema tiempos y movimientos no me convenía mucho ir a la Untref por ejemplo, no me convenía por ningún lado, no llegaba con los tiempos. Después había visto también en su momento la oferta de la Umet, y no llegaba porque la oferta era paga, y la verdad que no me daba el sueldo para pagarme una universidad, y también había leído el enfoque del plan de estudios que tenía, y no. El movilizador principal era el tema de la cercanía. Yo trabajo en el centro, entonces me quedaba más fácil de llegar a Avellaneda."(Entrevista N°5)

> "Por suerte vivimos en un país donde la educación es pública y gratuita, no es cosa que sucede en todos lados. Ojalá que no pase nada, pero al vivir en un país donde uno tiene la posibilidad de no tener que gastar 80 lucas por mes para ir a la universidad y puede tal vez invertir unas 20 lucas por mes para comprarse un libro o poder ir a un ver una obra de teatro o cosas por el estilo, o tener también acceso a museos, que son nuestros insumos de análisis para lo que es la parte de gestión cultural y artística, yo creo que tenemos mucha suerte." (Entrevista N°4)

Cada uno de estos testimonios evidencia la centralidad que tiene el territorio en el que se emplaza la Universidad ofreciendo la posibilidad de estudiar a las personas que residen cerca. Asimismo, su gratuidad habilita a entender a la educación como un derecho y no como un privilegio.

4.2. ORIENTACIONES VALORATIVAS EN RELACIÓN A LA CARRERA

En este proceso de construcción de los perfiles de estudiantes de gestión cultural nos interesa también conocer sus miradas sobre lo que para ellos y ellas significa la gestión cultural, así como las valoraciones acerca de la carrera que transitan en la Universidad Nacional de Avellaneda. Estas percepciones y posiciones respecto a lo que se entiende es la carrera elegida está directamente relacionada con las motivaciones para elegirla.

Es así que cuando se conversó acerca de lo que es para ellas y ellos la gestión cultural surgieron múltiples y variados relatos desordenados. Un grupo reconoció haber iniciado la carrera teniendo un concepto muy "*limitado*" sobre cultura, y que a medida que fueron

cursando diversas materias, pudieron ampliar su perspectiva sobre la gestión cultural, así lo mencionan algunos testimonios:

> "Había entrado con una idea muy acotada de lo que era la gestión cultural y en las primeras materias que fueron intro a la gestión, institucionalidad y políticas culturales y teorías de la cultura, yo dije: ¡ah bueno, es un montón de otras cosas! Ahí sí empezaba a pensar la cultura en su sentido más amplio (…) antes lo pensaba a esto como la cocina de las artes visuales, la música y demás, pero te vas dando cuenta de que no, que en realidad te está hablando del tejido social, que estás hablando de prácticas, que estás hablando de un montón de otras cosas que no pasa solo por lo artístico, que lo artístico sí por supuesto es parte, pero son muchas otras cosas más." (Entrevista N°13)

> "Mi concepto era muy limitado, me imaginaba laburando en un centro cultural, porque no conocía el alcance que tenía la carrera en sí. Lo tenía más por el lado de promotor, pero después ves que no, que es mucho más. Más con todos los conceptos de comunidad, del lado territorial, por el lado de las políticas públicas, eso por ejemplo, no lo tenía ni siquiera en la cabeza." (Entrevista N° 8)

Estos relatos evidencian no solo que los significados se construyen en interacción, sino la importancia del tránsito por la carrera para conformar esa mirada de lo que entienden por gestión cultural, donde en algunos casos estaba inicialmente relacionada sólo a lo artístico, y a medida que fueron avanzando, con el pasar de las materias y los conocimientos adquiridos, fueron desarrollando conceptos de cultura "*en su sentido más amplio*".

Asimismo, los testimonios permitieron identificar al menos tres orientaciones valorativas íntimamente relacionadas. En primer lugar, algunos entrevistados mencionaron que la gestión cultural es "*una herramienta potente de transformación social*" empleada desde sus propias prácticas laborales. Así aparece en los relatos:

> "La gestión cultural es como un mecanismo que uno puede tener para hacer parir algo, uno tiene todas esas herramientas para poder hacer nacer o parir algo en una comunidad, en un territorio, en un barrio (…) La gestión cultural es una llave que me permite poder gestionar y articular dentro de la educación la identidad donde habito. Es esa herramienta, es esa llave, es ese conocimiento que me permite poder llegar de otra manera en la educación a los pibes y poder construir (…) poder ser partícipe de la construcción de la cultura en el territorio a través de la educación" (Entrevista N°6)

> "Para mí la gestión cultural es como la fórmula o es como la herramienta que, personalmente es lo que le da sostén a mi desarrollo profesional como bibliotecario, pero conceptualmente es una herramienta profesional (...) la gestión cultural es un soporte que brinda no sólo las herramientas, sino las capacidades y las posibilidades de entender cómo son los flujos de la cultura en distintos ámbitos, o la cultura en distintas formas." (Entrevista N°5)

Los testimonios muestran la fuerza del conocimiento para lograr cambios en sus espacios de trabajo, motivo por el cual decidieron estudiar, tal como se destacó en el apartado anterior.

Como segunda orientación se menciona que la gestión cultural es un "*medio de intervención*" por su "*gran capacidad mediadora*" para articular diversos proyectos dependiendo de la problemática y del tipo de gestión cultural que se quiera aplicar en un determinado territorio.

> "Para mí la gestión cultural es algo que dialoga entre la trama simbólica que se da en un territorio, en una institución, en un proyecto y los aspectos más administrativos que lo hacen posible, que lo hacen factible, que lo hacen vincularse con otros, es como que tiene la posibilidad de trabajar esos dos aspectos. Muchas veces me identifico más con la parte de gestar, otras con la de gestionar. Pero hay algo de poder interpretar distintas narrativas que se dan y poder encontrar cauces, o cuáles son esas problemáticas." (Entrevista N°7)

> "La gestión cultural es crear, formar, pensar, construir formas donde podamos modificar o podamos trabajar esos rumbos, como si fuera algo que está muy vivo, que tiene movimiento. Bueno, que ese movimiento no lo decidan solamente los poderes, ya sean del mercado, sino que nosotros también como ciudadanos, como trabajadores podamos elegir un poco ese rumbo. (…) la gestión cultural es muy diversa, no es que existe una forma o un solo ámbito de gestionar cultura. Está el ámbito político, el ámbito comunitario, el ámbito académico, digo, depende mucho de qué tipo de gestión quieras hacer" (Entrevista N°11)

Por lo tanto, la gestión cultural es una herramienta que colabora en la mediación. Finalmente, en esta mediación la gestión cultural también es "*identidad y sentido de pertenencia*" y que a través de ella podemos trabajar para revalorizar nuestras costumbres, nuestras raíces, nuestra identidad, y es lo que nos da ese sentido de pertenencia a un determinado territorio.

> "Es poner acciones concretas en un territorio que tiene que ver con la producción de sentido, y sentido de pertenencia, identidad en un lugar concreto, puede ser algo muy chiquito como una feria que esté en dos cuadras de un barrio, o algo más grande como un festival o una ley. Eso que la gestión cultural a su vez es una acción que genera perspectiva o construye su ciudadanía cultural." (Entrevista N°9)

> "La gestión cultural está intrínsecamente relacionada con la identidad, no se puede pensar en gestionar culturalmente sin entender cuáles son tus raíces culturales, sin entender que la cultura es todo, tiene que ver con las organizaciones familiares, con la distribución espacial, con lo que generan todas esas situaciones, no es solamente la obra de teatro que monto o el cine que estoy produciendo, porque todo eso está relacionado con lo que es la cultura, la cultura es desde lo que comes, está relacionado a nuestro hábitat y a lo que es la sociedad y el contexto en el que vos vivís (…) Para mí la gestión cultural es la posibilidad de integrar identidad, contexto y proyección histórica

> ¿para qué? para que podamos ser una sociedad más inclusiva, con mejores equilibrios, más respetuosa del otro" (Entrevista N°10)

Estos relatos nos muestran que estas miradas están atravesadas por lo territorial, entendiendo que "el territorio no es solo una determinante geográfica, es fundamentalmente una construcción histórica y una práctica cultural. Construcción de referentes identitarios fundamentales para sus habitantes, con los cuales se sintetiza su historia y su memoria" (Olmos, 2008: 96). En ese sentido, la Universidad Nacional de Avellaneda refuerza su sentido de pertenencia como una universidad del Conurbano Sur mediante, por ejemplo, proyectos de extensión universitaria que intervienen en ese territorio del cual son parte.

Los entrevistados y entrevistadas mostraron tener una mirada situada y relacionada con la práctica. Respecto a la noción de gestión cultural, también señalan que quien ejerce la gestión cultural tiene, o debería tener, ciertas habilidades y competencias para sus prácticas laborales. Una entrevistada menciona que es necesario "*dar la discusión y hacer una pedagogía de lo que significa nuestro trabajo".* Muchos de los relatos coinciden en que la figura del gestor/a cultural está asociada al hacer, ejecutar, crear, planificar, organizar diversos proyectos culturales desde y para el territorio, así lo mencionan algunas entrevistas:

> "El gestor cultural es aquel que puede gestionar, planificar, asesorar acerca de cuestiones culturales, que está dotado de herramientas que le permiten liderar proyectos, que le permiten evaluar en las cuestiones de una organización, los estadios o las etapas de un proyecto, que puede también liderar equipos, que son todas habilidades que vamos aprendiendo en la carrera" (Entrevista N°1)

> "Pensar escenarios posibles en donde interceder directamente como gestor, y poder aportar desde la ampliación de políticas culturales, desde la transversalización de las políticas, desde otros ejes también, es como que tengo una caja de herramientas" (Entrevista N°5)

> "El gestor cultural es alguien que tiene que conocer bien su territorio donde va a trabajar, la población, la historia, tratar de integrar para lograr políticas inclusivas, para lograr políticas con mayor equilibrio (…) tiene que estar más en contacto con el contexto y ponerlo eso en dimensión histórica." (Entrevista N°10)

Cada uno de estos testimonios nos lleva a pensar que es posible pensar a la gestión cultural, como una carrera que posiciona desde la lógica de la "praxis cultural" (Yañez Canal, 2018) en tanto estudiantes que se forman para el desarrollo de una cultura colectiva y comunitaria con la intención de "proponer cambios sociales" (Yañez Canal, 2014, p. 174) en el entorno de sus propios territorios.

5. REFLEXIONES FINALES

Hasta aquí hemos presentado los perfiles de las personas ingresantes a la carrera de gestión cultural de la Undav, sus edades, género y lugar de residencia, así como sus recorridos laborales y educativos previos. Seguidamente profundizamos en las motivaciones expresadas en relación a la elección de la carrera así como sus orientaciones valorativas respecto de esta profesión. Como hemos podido observar ambos ejes están íntimamente relacionados tal como lo expresan los testimonios presentados.

Tanto los datos cuantitativos analizados del registro de estudiantes de la Undav desde el año 2011, como los relatos de las entrevistas a estudiantes de la licenciatura y el CCC, nos han permitido responder a nuestros objetivos de estudio.

Entre los principales hallazgos que podemos mencionar cabe destacar que, aunque la carrera es elegida mayoritariamente por personas mayores de 23 años y por lo general como segunda carrera, el número de ingresantes jóvenes ha aumentado considerablemente posicionándose esta oferta educativa como una opción para estudiar entre aquellas personas que recientemente han salido de la escuela media. Asimismo, la carrera es elegida principalmente por mujeres siendo que el 68% representa al estudiantado femenino. Respecto al lugar de procedencia residencial de los y las estudiantes, los resultados muestran la importancia que ocupa la Universidad en el territorio ya que provienen principalmente de Avellaneda, seguido por la CABA, sin embargo con el pasar de los años la popularidad se fue expandiendo hacia otras zonas pertenecientes al primer y segundo cordón del Conurbano Bonaerense, así como del interior del país.

Respecto a las motivaciones que llevaron a los y las estudiantes a iniciar la carrera de gestión cultural en la Undav, podemos decir que el gran eje motivador es el deseo por continuar formándose, y a partir de eso se desprenden dos elementos que ayudan a comprender esta decisión, por un lado continuar estudiando para que la gestión cultural aporte conocimientos a sus propios oficios, y por otro, la importancia que adquiere un título universitario para estas personas. Es así como la universidad cumple un rol importante respecto a la necesidad de darle un "*sustento teórico*" a toda esa práctica que ya vienen ejerciendo en el oficio. Ambas motivaciones están directamente relacionadas, y así lo expresaron las y los estudiantes entrevistados.

Sobre las orientaciones valorativas acerca de la gestión cultural, se mencionaron múltiples percepciones y posiciones respecto a lo que se entiende de esta carrera, entre los más resaltantes podemos mencionar que se identifica a la gestión cultural como "*una herramienta potente de transformación social*", como un "*medio de intervención*" y también como "*identidad y sentido de pertenencia*". Todas estas miradas se encuentran atravesadas por la búsqueda por recuperar el territorio y en esa tarea identificar las necesidades de la gente, sean ellos vecinos, miembros de un taller, público de un espectáculo. La gestión, lo que aprenden en la universidad es esa herramienta que colabora a ponerse en acción desde abajo y para la gente.

El proceso de profesionalización de la gestión cultural en Argentina es un campo aún en construcción, y queda clara la importancia que tienen las universidades y la formación específica de esta disciplina. Tal como señala Navarro (2019) la formación profesional implica un "conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, orientados a fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral" (Navarro, 2019: 81) Todos elementos necesarios para el desafío de su reconocimiento social como campo de trabajo.

Es por eso que consideramos que nuestra investigación contribuye a la ampliación del conocimiento sobre la profesionalización de la gestión cultural, y aporta información útil al campo académico de una carrera que aún continúa en constante desarrollo. De igual manera, contar con datos relevantes sobre las particularidades de los y las estudiantes que eligen estudiar gestión cultural en la Undav y sus orientaciones valorativas acerca de la carrera, servirá para generar estrategias que convoquen a nuevos perfiles de estudiantes a elegir estudiar gestión cultural en la Undav, así como para generar nuevas líneas de investigación en relación a esta temática.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arámburu, H., Navarro, A. & Rucker, U. (2023). Tres ofertas de continuidad de formación para la profesionalización de la gestión cultural en Argentina: los ciclos de complementación curricular: ofertas de formación para la profesionalización de la gestión cultural en Argentina. *Cartografías del Sur. Revista de Ciencias, Artes y Tecnología*, N°17, 125-159.

Bayardo, R. (2012). Los gestores culturales: nuevos profesionales en el sector cultural. *Summa Humanitatis,* año 3, N°1, 1-16. https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/summa_humanitatis/article/view/2327

Bayardo, R. (2019) Algunas coordenadas de la gestión cultural en la Argentina. En Fuentes Firmani, E. y Tasat, J. (Coords) *Gestión Cultural en la Argentina* (pp.13-22). Buenos Aires, RGC Libros, 2019.

Dabenigno, V., Otero, M. P., Larripa, S. (2009). *Orientaciones de futuro de los jóvenes del último año del nivel medio en la ciudad de Buenos Aires: una propuesta para su medición*. II Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad. La educación en los nuevos escenarios socioculturales. La Pampa, Universidad Nacional de la Pampa, La Pampa.

Elía, C. (2006). La formación profesional para la gestión y administración en el sector de la cultura argentina. *Aportes para el Estado y la administración gubernamental* (23), 107-118.

Fuentes Firmani, E., Quesada, J. y Vovchuk, L. (2016). *Gestión Cultural en Argentina. Perspectivas de investigación y desarrollo*. Disponible en:

http://academia.edu/30384206/Gestiòn_Cultural_en_Argentina_Perspectiva_de_investigaciòn_y_desarrollo

Guichard, J. (1995). *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Barcelona: Editorial Laertes. https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/bitstream/handle/123456789/842/Metodos_y_herramientas_en_gestion_cultural.pdf

Kligman, C., Batlle, S., Martínez, M., Brunetti, B. y Alfano, M. J. (2011). *Un estudio de trayectorias de egresados de posgrado*. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. https://www.aacademica.org/000-052/494

Lacarrieu, M. y Cerdeira, M. (2019). Formación y profesionalización en el sector cultural público. Instituto de Cultura Pública del Ministerio de Cultura de la Nación [2013-2015]. En Fuentes Firmani, E. y Tasat, J. (Coords) *Gestión Cultural en la Argentina*. Buenos Aires, RGC Libros, pp. 227-247.

Mariscal Orozco, J. L. (2014). Tendencias en la formalización de la gestión cultural en américa latina. En Yañez Canal, C. (ed.), *Emergencias de la Gestión Cultural en América Latina* (pp.212-225). Universidad Nacional de Colombia.

--------- (2022). La formación universitaria y la investigación en gestión del patrimonio cultural en México. *Revista Telos.* Año 24, N°3

--------- (2011). Avances y retos de la profesionalización de la gestión cultural en México. *Revista Digital de Gestión Cultural*, 1(2), 5-27.

Mariscal Orozco, J. L. y Ortega Sánchez, K. M. (2021). *Estrategias para el estudio de la gestión cultural en el nivel universitario*. Ariadna Ediciones.

Matinell Sempere, A. (2001). *La gestión cultural: singularidad profesional y perspectiva de futuro*. Cátedra Unesco de Políticas Culturales y Cooperación.

Navarro, A. y Rucker, U. (2019). *Una mirada a las identidades profesionales de gestores culturales: revisando "piezas" para pensar la profesión. UNDAVCYT Convocatoria 2014*. Informe Final (29/04/2019). Universidad Nacional de Avellaneda. Mimeo.

Navarro, A. (2014). *Una mirada a las identidades profesionales de gestores culturales: revisando "piezas" para pensar la profesión. UNDAVCYT Convocatoria 2014*. Informe Final (29/04/2019). Universidad Nacional de Avellaneda. Mimeo.

Navarro, A. (2019). Reconstruyendo trayectorias profesionales de gestores culturales para pensar la profesión. En Yáñez Canal, Carlos; Mariscal Orozco, José Luis y Rucker, Ursula (eds.), *Métodos y Herramientas en Gestión Cultural.*

Investigaciones y experiencias en América Latina (pp. 74-97). Editorial Universidad Nacional de Colombia.

Olmos, H. (2008). *Gestión cultural y desarrollo: claves del desarrollo.* Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes; Madrid: Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID)

Ramírez Mejía, J. (2007). Aproximación conceptual a los estudios de la cultura y a la gestión cultural. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, núm. 60, Universidad EAN.

Ríos, D. (2021). *Habitar la Gestión Cultural. Diez años de prácticas pedagógicas de la Undav*. Buenos Aires, Undav Ediciones, 2021.

Rucker, U., Navarro, A. y Ríos, D. (2019). Redes de Investigación y formación, profesión y profesionalización de la gestión cultural: La Red universitaria latinoamericana para el fortalecimiento de la formación e investigación en gestión cultural y políticas culturales. En Fuentes Firmani, E. y Tassat, J. (comp), *Gestión Cultural en la Argentina* (pp.249-264). Buenos Aires, RGC Libros.

Schargorodsky, H. (2002). *Un perfil del gestor cultural profesional en América Latina y el Caribe: Su relación con la formación en gestión cultural.* Portal Iberoamericano de Gestión Cultural. http://www.infosal.uadec.mx/vc/eventos/doc/archivos/perfil%20del%20gestor%20cultural%20en%20AL.pdf

Yañez Canal, C. (2014). *Emergencias de la gestión cultural en América Latina.* Universidad Nacional de Colombia, Sede Manizales, Facultad de Administración, Departamento de Ciencias Humanas.

Las prácticas pre-profesionales en los trayectos formativos de estudiantes de gestión cultural.

Alejandra Navarro / Ursula Rucker

Universidad Nacional de Avellaneda - UNDAV[1]

PALABRAS CLAVES

Formación en gestión cultural / Prácticas pre-profesioanales / Formación en acción / Mundo del trabajo

RESUMEN

Esta presentación se propone reflexionar acerca de la centralidad que tienen las prácticas pre profesionales en el trayecto formativo de estudiantes de carreras de gestión cultural en la Argentina como una estrategia pedagógica que colabora a adquirir competencias específicas vinculadas con el mundo del trabajo. La presentación forma parte de los resultados del proyecto *La profesionalización de la Gestión Cultural en la Argentina: entre el oficio, el arte, la formación y la profesión* (Undavcyt 2019-2023, Directora: Alejandra Navarro; co-directora Ursula Rucker) Esta investigación, la cual contó con un subsidio de la Universidad Nacional de Avellaneda, se planteó como objetivo: reconstruir y comprender el proceso de profesionalización de la gestión cultural en Argentina, profundizando en las diferentes dinámicas institucionales en donde se dictan las carreras, los estilos de formación y el vínculo construido con el mercado laboral.

El estudio se posiciona en una perspectiva teórico-metodológica cualitativa y realizó entrevistas a responsables de carreras de gestión cultural en la Argentina, tanto tecnicaturas, ciclos y licenciaturas, así como el análisis de variadas fuentes documentales.

Esta propuesta focaliza en una de las dimensiones trabajadas en ese estudio mayor: las prácticas pre-profesionales. Como adelanto podemos señalar que entendemos la relación entre prácticas pre-profesionales y el mundo del trabajo a partir de dos acciones. Por un lado, las prácticas son un aspecto de la formación, entendida como "formación en acción" lo cual significa ofrecer a los/as estudiantes la oportunidad de adquirir experiencia y establecer conexiones en el campo laboral. Esto es constitutivo de las tecnicaturas en gestión cultural, aunque también está presente en muchas de las licenciaturas, no siempre con ese nombre. Por el otro, las estrategias desplegadas por las propias carreras para conformar vínculos con espacios laborales. Ambas acciones colaboran con la

[1] dra.a.navarro@gmailcom, urucker@undav.edu.ar

visibilización de la actividad y su reconocimiento social como profesión distintiva y necesaria.

En la presentación de esta ponencia problematizaremos ambas acciones profundizando en las estrategias desplegadas en las carreras, especialmente en la Universidad Nacional de Avellaneda. Asimismo, destacamos la centralidad que tienen estas prácticas en las carreras de gestión cultural, comprendiéndolas desde la lógica de la "praxis cultural" (Yañez Canal, 2018) en tanto estudiantes que se forman para el desarrollo de una cultura colectiva y comunitaria con la intención de "proponer cambios sociales" (Yañez Canal, 2014:174) en el entorno de sus propios territorios.

INTRODUCCIÓN

El sector cultural es un amplio campo que incluye áreas y disciplinas muy diversas. A partir de los años ochenta la cultura cobra mayor importancia en el marco de las transformaciones socio-políticas de la región lo cual resulta en cambios en las políticas culturales (Mariscal Orozco, 2006, 2016, 2021; Bayardo, 2012, 2019; Salinas-Arango, et.al 2020; Elía, 2006; entre otros). Los procesos de democratización, la descentralización del Estado y el acelerado desarrollo de un mercado cultural han producido un crecimiento significativo de profesionales de la cultura.

En la Argentina, el proceso de transición y consolidación democrática resultó en el restablecimiento de la institucionalidad y del espacio público. A partir de 1983, fue visible la fuerte apelación a la cultura junto con la recuperación de la sociabilidad y el espacio público, estimulando el diseño y la implementación de políticas culturales (Bayardo, 2023).

En relación directa con estas transformaciones históricas, sociales e ideológicas, se inició un proceso de profesionalización de los/as trabajadores/as que se desempeñan en el campo de la cultura. El mismo se llevó a cabo a través de múltiples acciones siendo una de ellas la relacionada con la formación específica en la disciplina gestión cultural.

Es en este marco de surgimiento de carreras que iniciamos un estudio[2] cuyo interés fue comprender el proceso de profesionalización de la gestión cultural en Argentina, profundizando en los contextos de nacimientos de las carreras en el Sistema de Educación Superior, sus dinámicas institucionales, estilos de formación y el vínculo construido con el mercado laboral. Este último eje es el foco de esta presentación, ya que las prácticas pre profesionales constituyen un primer acercamiento al campo laboral concreto al que aspiran las y los estudiantes.

A lo largo de la ponencia analizaremos el rol central que tienen las prácticas pre-profesionales en los trayectos formativos de los y las estudiantes de gestión cultural, tanto

[2] *La profesionalización de la Gestión Cultural en la Argentina: entre el oficio, el arte, la formación y la profesión* (Undavcyt 2019-2023, Directora: Alejandra Navarro; co-directora Ursula Rucker – Universidad Nacional de Avellaneda).

para quienes cursan las tecnicaturas (ya sean universitarias o en Institutos de Formación Superior) como las licenciaturas. Asimismo, dedicaremos un espacio a los posgrados, destacando la mirada de quienes los coordinan en relación a los desafíos que enfrenta la profesión dado su carácter flexible en el mercado laboral.

En la tarea de problematizar y comprender estos intereses analizamos variados documentos institucionales y entrevistamos a coordinadores/as de carreras de gestión cultural. Es un hecho que la gran mayoría de estas carreras posee una estructura administrativa reducida, lo cual hace que quienes las coordinan posean una mirada amplia de lo que allí sucede. De ahí que sus testimonios [incluidos como *verbatims]* resultan en "voces autorizadas" para indagar en nuestros intereses.

La presentación se divide en tres apartados. En primer lugar describimos brevemente la situación problemática del estudio, así como nuestra mirada teórica y posicionamiento metodológico. Seguidamente analizamos las perspectivas y acciones desplegadas por las carreras en relación a las prácticas pre-profesionales como estrategias formativas y de vínculo con el mundo del trabajo. Cerramos la ponencia reflexionando acerca de su centralidad para quienes estudian una carrera de gestión cultural.

EL DISEÑO DEL ESTUDIO

Acabamos de señalar la importancia que ha tomado el sector cultural en los últimos cuarenta años. En el análisis de esta problemática identificamos diversos trabajos que nos anteceden y que han destacado la centralidad que tienen las carreras y estudios específicos en el proceso de profesionalización de la gestión cultural (Mariscal Orozco, 2011, 2014; 2022; Fuentes Firmani et al 2016; Bayardo, 2019; Rucker et al., 2019; Lacarrieu y Cerdeña, 2019; Ríos, 2021; Navarro, 2019; Schargorodsky, 2002; Ramírez Mejía 2007, entre otros). Como antesala cabe mencionar el artículo de Bayardo (2019) que describe las iniciativas desplegadas entre 1970 y 1982, por los organismos nacionales e internacionales para la capacitación de funcionarios y trabajadores de la cultura en general. Asimismo destaca el rol que ha tenido el Instituto Nacional de la Administración Pública (INAP) con su oferta de un máster en Administración Cultural y otro en Cultura Argentina (1992-1993). Este trabajo evidencia lo heterogéneo y dinámico del espacio de formación en gestión cultural, conviviendo cursos no formales con certificaciones variadas ofrecidas por las universidades. Recordemos que en el caso de nuestra investigación realizamos un recorte indagando en la oferta enmarcada en la Educación Superior en la Argentina.

Respecto a la universidad, Lacarrieu, M. y Cerdeira, M. (2019, p. 233) la introducen y posicionan como central para discutir la formación en el ámbito de la cultura. "El siglo XX, particularmente los últimos años, ha inaugurado un ciclo en el que el ámbito universitario -sobre todo la universidad pública – se ha sumado a la formación en el campo de la cultura". En nuestro estudio hacemos extensiva esta apreciación a todo el Sistema de Educación Superior de nuestro país.

En el caso específico de la Argentina podemos señalar que la cantidad y variedad de ofertas educativas en Gestión Cultural que han surgido en los últimos 30 años evidencian cómo la formación específica ocupa un lugar nodal en el proceso de profesionalización de la gestión cultural, sin negar por ello que en este escenario conviven agentes culturales con perfiles heterogéneos y trayectorias diversas.

En esta presentación cuando hablamos de profesionalización nos referimos a aquel proceso a través del cual una ocupación o conjunto de actividades pasa a ser reconocida como profesión, y donde un grupo de agentes sociales adquiere cierta expertise en un conjunto de prácticas a partir de un conocimiento específico. Al hacerlo, "logran conquistar autonomía suficiente para intentar conseguir el monopolio sobre ellas" (Sáez, 2007, citado por Lozano, 2014, p. 99), así como "esforzándose por controlar el trabajo que lleva a cabo dentro del área de competencia que le corresponde" (Salazar, 2006, p. 29). La adquisición de estos conocimientos que la distinguen generará la necesidad de profesionales para tareas específicas. En el momento de adquirir estas competencias, las prácticas pre-profesionales resultan acciones claves para lograr en los y las estudiantes el "trabajo vivenciado" (Dubar, 2011) entendido como una situación construida y definida subjetivamente. No solo es necesario aprender las reglas propias del trabajo de la gestión cultural sino posicionar a la carrera y sus recursos humanos en el mercado de trabajo. Asimismo, resulta indispensable lograr que los y las estudiantes tengan la oportunidad de esa vivencia, en un "trabajo" pautado y controlado de antemano.

De allí la importancia de nominar a la gestión cultural como una profesión que da cuenta de saberes y prácticas expertas entendidas como actividades que se regulan a sí mismas, de reconocida utilidad social ejercida por individuos que han adquirido competencias especializadas en ese conjunto de saberes y habilidades. Otro elemento importante, que destaca Fernández Pérez (2001, p. 27) refiere a su "legitimación intrínseca, su validez y su función, los cuales están enmarcados por las características históricas de la sociedad en que ha surgido y se ha desarrollado". Es desde este posicionamiento de la profesión "gestión cultural" que las universidades resultan actores claves para entender este proceso.

Entendemos a la formación universitaria como un espacio oficial y de reconocimiento para la generación y transmisión de los saberes, habilidades y actitudes. Es allí donde se facilita la capacitación y se genera entre sus miembros una orientación de servicio que se caracteriza por una parte, en la definición del objeto del quehacer laboral que los distingue de otras profesiones, tal como acabamos de señalar, y por otra parte, porque dicho servicio está guiado por un código o ética profesional. Es por ello que, reconocerse como "gestores culturales" requiere mirar, pensar, moverse y luchar dentro de ese campo, siendo necesario aprender las reglas de esta profesión para saber cómo actuar dentro de ella y relacionarse. En esta tarea, los espacios de formación son uno de los lugares para lograrlo, sobre todo cuando tienen una orientación hacia la práctica.

Nuestro foco en las ofertas de carreras de gestión cultural se funda en la certeza de que más allá de los aprendizajes que se obtienen en la propia práctica, las competencias se adquieren a lo largo de los trayectos formativos, siendo las prácticas pre-profesionales un

espacio que permite aprender en la acción y vincularse con el mundo del trabajo pero en un marco controlado.

Para cerrar esta sección presentamos sintéticamente algunas de las decisiones metodológicas y técnicas que tomamos durante el proceso de investigación.

El estudio, del cual forma parte esta presentación, se inscribe en una perspectiva teórico-metodológica cualitativa haciendo uso tanto de fuentes documentales como de entrevistas. Los planes de estudio, resoluciones, leyes nos hablan de las instituciones y dada su permanencia ofrecen una mirada histórica de los hechos. Asimismo las entrevistas con las personas responsables de las carreras nos amplían el horizonte presentándonos sus miradas, significados y orientaciones valorativas del proceso estudiado. Juntas se potencian y enriquecen el escenario estudiado.

En relación a las personas entrevistadas, las entendemos como informantes clave que conocen aquello en lo que buscamos indagar. En algunos casos fue posible entrevistar a quienes fueron parte del momento fundacional de las carreras, en otros, eran responsables de las carreras en el momento del encuentro. Más allá de eso, con cada una de esas personas pudimos profundizar en los ejes del estudio y cuando fue necesario, se preguntó a otros referentes y/o consultaron documentos. Con respecto a la situación concreta de la entrevista cabe aclarar que en todo momento se solicitó el consentimiento informado, garantizando la confidencialidad y anonimato de la información, en el marco de los criterios éticos de la práctica de la investigación. Se realizaron en total 26 entrevistas distribuidas entre los cuatro niveles [tecnicaturas, licenciaturas, ciclos de complementación curricular y posgrado] y la gran mayoría corresponden a carreras que se dictan en el ámbito público. Nuestra estrategia analítica se apoyó en el análisis temático (Sautu, 1999; Meo y Navarro, 2009) de la información recogida, apenas iniciado el campo.

LAS PRÁCTICAS PRE-PROFESIONALES DESDE LA MIRADA DE LAS DISTINTAS CARRERAS

Uno de los intereses de la investigación, tal como señalamos anteriormente, fue el análisis de los vínculos construidos por las diferentes carreras con el mundo del trabajo indagando en la existencia de programas y articulaciones con espacios laborales. Asimismo, se conversó acerca de las prácticas pre-profesionales en el marco de la formación en gestión cultural que tiene un énfasis fuerte puesto en el ejercicio profesional concreto, más que en uno analítico o de investigación.

De este modo, y teniendo en cuenta los testimonios y los materiales documentales analizados, entendemos que esta relación es necesario pensarla a partir de dos acciones. Por un lado, las prácticas pre-profesionales como un aspecto de la formación, entendida como "formación en acción" lo cual significa ofrecer a los/as estudiantes la oportunidad de adquirir experiencia y establecer conexiones en el campo laboral. Por el otro, las estrategias desplegadas por las propias carreras para conformar vínculos con espacios

laborales. Ambas acciones (las cuales se comprenden en íntima relación) colaboran con la visibilización de la actividad y su reconocimiento social como profesión distintiva y necesaria.

Con respecto a las "prácticas pre-profesionales", ante todo queremos destacar que las mismas forman parte principalmente de las tecnicaturas en gestión cultural[3], estando presente en muchas de las licenciaturas, aunque no siempre con ese nombre.

En la mayoría de las entrevistas se destacó su importancia para la formación, siendo experiencias de aprendizaje desarrolladas en espacios laborales reales, en los que es posible aplicar los conocimientos teóricos, métodos y herramientas adquiridos durante la formación académica. Bustos y Ancízar (2022) analizan el rol de estas prácticas, a las que entienden como métodos de aprendizaje, utilizadas por las universidades para desarrollar en sus estudiantes las competencias requeridas por las empresas para su inserción laboral. En el caso de la gestión cultural, y a partir de lo conversado en las entrevistas, vemos posible pensar esta actividad desde la lógica de la "praxis cultural" (Yañez Canal, 2018) en tanto estudiantes que se forman para el desarrollo de una cultura colectiva y comunitaria con la intención de "proponer cambios sociales" (Yañez Canal, 2014, p. 174) en el entorno de sus propios territorios.

Es pertinente señalar, que estas prácticas tienen múltiples beneficios para los estudiantes en tanto ofrecen un espacio de aprendizaje activo y significativo, permitiéndoles poner en acción conocimientos teóricos y desarrollar habilidades transferibles que serán valiosas en su futura carrera profesional. Así aparece destacado en la Resolución del Consejo Superior (179/2019) de la Universidad Nacional de Rosario al afirmar que "los espacios de las prácticas pre-profesionales están diseñadas para lograr la articulación entre las lógicas propias de la formación académica (…) con el campo de desempeño profesional situado". Así también lo afirma la coordinadora de la carrera valorando estos espacios en el marco de la formación.

Además, estas experiencias brindan la oportunidad de interactuar con profesionales del sector ofreciendo una ventaja en términos de inserción laboral, creando redes de contacto y generando oportunidades de empleo a mediano o largo plazo. La mayoría de las personas entrevistadas destacaron esta potencialidad de las experiencias, afirmando que en lo que refiere a la inserción laboral luego de la práctica, *muchos egresaron de la primera cohorte y se quedaron trabajando en estos eventos para la provincia*.

Podemos afirmar que tanto en las Licenciaturas como en las Tecnicaturas la cursada de las prácticas pre-profesionales son la antesala del mencionado trabajo vivenciado (Dubar, 2011) y la posibilidad de transitar los espacios laborales aplicando los conocimientos adquiridos en el aula, lo que fortalece la comprensión y permite vincular teoría con la práctica de la gestión cultural. El testimonio de la Universidad Nacional de Avellaneda (Licenciatura y CCC) acompaña esta idea al afirmar que,

[3] Cabe destacar que esto aplica especialmente a las tecnicaturas de Institutos de Formación Superior pero también a las universitarias, aunque en este trabajo nos estamos centrando en estas últimas.

> "Pensamos las prácticas pre-profesionales como una materia optativa pero que le otorga al estudiante más "créditos" que otra optativa regular, para incentivar su elección para aquellos que no vienen de la práctica de la gestión. La materia se diseñó de forma tal que los estudiantes tengan una cantidad de opciones de entidades públicas o privadas o del tercer sector a disposición, además de poder aportar sus propios contactos para realizar una experiencia que los motive personalmente, siempre acompañados por los docentes".

Este testimonio pone de relieve el valor atribuido por la universidad a esta asignatura entendida como una práctica que es la antesala de la entrada al mundo laboral.

En relación a las tecnicaturas, queremos enfatizar la relevancia de estas propuestas dado que esta oferta tiene no sólo una duración más corta sino un enfoque más a lo práctico y orientado al mercado laboral, "*nosotros la habíamos encarado para salir desde el primer día a trabajar*".

De este modo, las prácticas pre-profesionales muchas veces son un eje vertebrador en el cual se insertan los demás espacios curriculares donde los estudiantes adquieren experiencia práctica y se familiarizan con las dinámicas y desafíos de la gestión cultural[4]. Asimismo, en varios testimonios encontramos la idea de relación y progresión, "*las prácticas tienen un concatenado*" de las asignaturas durante los tres años de la cursada de la tecnicatura y como las mismas se comprenden como un todo articulado.

> "Desde primer año, segundo y tercero, en la cual proponen rápidamente que primer año las prácticas se dan en lo respectivo al diagnóstico (…) En el segundo año se da a lo que es la formulación y evaluación de proyectos, ¿sí? (…) Y en el tercer año justamente vienen las prácticas profesionalizantes en una institución, en una organización, en la misma institución educativa. O sea que tiene una progresividad". (Tecnicatura en Gestión Cultural y Economía de la Cultura San Rafael)

Nuevamente es indispensable comprender a las carreras de modo dinámico y cambiante donde a pesar de sostenerse sobre un plan curricular aprobado, existen ajustes que resulta necesario realizar a lo largo de su desarrollo.

Cada uno de estos ejemplos visibiliza la importancia que adquiere en los trayectos formativos de los y las estudiantes atravesar por estos espacios que ponen en relación la praxis y los conocimientos adquiridos en las diferentes asignaturas de las carreras.

Finalmente en los posgrados no existe esta instancia de práctica aunque resulta interesante destacar la mirada de quienes coordinan estas ofertas respecto a los grandes desafíos laborales que la profesionalización de la gestión cultural aún tiene por delante. Algunos de sus testimonios nos llevan a pensar en lo señalado en el segundo apartado de

[4] En las tecnicaturas superiores en gestión cultural de la provincia de Buenos Aires, el plan de estudios establecido por la Resolución N° 686/07 de la Dirección General de Cultura y Educación propone 3 años de prácticas, correspondientes con los 3 años de duración de las mismas, aunque el enfoque, en cada uno es diferente, agregando además algunos contenidos propios que no se trabajan con otras asignaturas.

la presentación respecto a lo flexible y precario del mercado de trabajo en las actividades de la cultura y la gestión.

"Yo siento que no todas las instituciones, sobre todo las públicas, se ven más receptivas a darle prioridad al que tiene una formación en gestión, siento que eso todavía es un territorio a conquistar." (Maestría en Gestión de la Cultura. Universidad de San Andrés)

> "Creo que habría que incentivar a que los gobiernos tengan contacto con la Universidad o con los centros de estudio, y ver la manera de que el egresado pueda prestar servicio" (Maestría en Gestión Cultural. Facultad de Filosofía y Letras - UBA)
>
> "…uno ofrece un título que habilita pero a la vez no tiene un Estado que lo reconozca, que demande gestores culturales, ni un mercado que lo haga (...)". (Especialización en Gestión Cultural y Políticas Culturales. Universidad Nacional de San Martín)
>
> "(...) la colegiación, la asociación de profesionales, y un mejor reconocimiento del Estado hacia la profesión. Que exijan títulos habilitantes para los responsables de las organizaciones." (Especialización en Administración Cultural. Facultad de Ciencias Económicas - UBA)

Políticas para la inserción laboral, exigencia de formación específica a quienes ejercen cargos directivos, cooperación entre el Estado y las universidades y la colegiación, son algunos de los puntos en común que los directivos mencionan a la hora de hablar de los desafíos que tiene por delante el camino de la profesionalización de la Gestión Cultural en el Argentina. Esto nos lleva a pensar en la búsqueda por superar el principio de incertidumbre destacado por Menger (2009).

Asimismo, y como señalamos al inicio de esta sección, muchas de estas prácticas se comprenden en el marco de los convenios realizados por las universidades con variados espacios laborales, tanto empresas, organizaciones del tercer sector, como organismos del Estado. En algunas entrevistas se destacan estas estrategias generadas con el propósito de lograr que quienes egresen puedan insertarse en el mercado laboral. Así lo destaca el coordinador la Licenciatura en Gestión y Desarrollo Cultural de la Universidad del Nordeste:

> "La facultad hizo convenios y una de las primeras egresadas, a través de un convenio, con un club cultural, y ahora ya está trabajando ahí. (…) Se han hecho, a través de la facultad, muchísimos convenios de trabajo, de investigación, capacitaciones. Específicamente con el gobierno de Corrientes para capacitar a las localidades"

Para cerrar podemos afirmar a partir de lo conversado con los informantes claves, gente del entorno y leído en los documentos, la importancia de estas prácticas en la

formación de estudiantes de gestión cultural. Esto nos lleva a pensar en posibles investigaciones[5] que recuperen estas trayectorias luego del egreso en todo el país.

Valoramos las prácticas pre-profesionales y entendemos que las mismas conforman uno de los componentes principales del proceso formativo para lograr el desarrollo teórico-práctico del perfil de egreso de los profesionales. Si pensamos a la gestión cultural como una actividad eminentemente vinculada con la praxis estas experiencias abonan en la formación activa y situada.

REFLEXIONES FINALES

Las prácticas pre-profesionales constituyen un aspecto nodal del proceso formativo de quienes estudian gestión cultural. Hemos recorrido diferentes niveles de estudio describiendo el lugar que las mismas tienen, así como su valoración. Sin embargo queremos subrayar el especial sentido que adquieren en las tecnicaturas, tanto de los institutos superiores como de las universidades, ya que el perfil de egreso implica contar con una determinada praxis. Esto no necesariamente implica que todas estas formaciones técnicas cuenten con materias denominadas "prácticas pre profesionales", pero sí en todas ellas, así como en muchas de sus materias, aparece con fuerza una mirada directa hacia la práctica, trabajando con casos reales, analizando proyectos efectivamente realizados o visitando organismos, instituciones o empresas culturales para lograr un contacto directo con los responsables de las actividades que se desarrollan en cada una de ellas. Estos contactos y visitas también forman parte fundamental de esa praxis profesional.

También hay que destacar, que en muchos de los casos, y más allá de los niveles, los y las estudiantes que se están formando, ya están insertos en el campo laboral cultural, lo que les permite retroalimentar las clases con ejemplos vividos en primera persona, enriqueciendo al conjunto del aula.

Cuando analizamos las licenciaturas, vemos la importancia de la práctica pre profesional y en la mayoría de los casos se ofrecen diversos espacios para poder realizarla, pero el enfoque general es más holístico, con una sólida formación conceptual, contribuyendo a desarrollar habilidades críticas y analíticas esenciales para el ejercicio de la profesión. También es en estas formaciones que se ofrece mayor flexibilidad y en la mayoría de los casos se puede optar por diversas orientaciones mediante materias optativas.

En el caso de los posgrados, especialmente en las maestrías analizadas, vemos que se considera fundamental contar con alguna experiencia en el campo laboral aunque ya no es el eje ya que se considera que se la adquirió en la primera parte de la formación y se trabajará más desde lo analítico y no tanto desde lo práctico. Pero no deja de ser relevante

[5] El trabajo de Navarro (Undavcyt 2014) lo ha relevado a pequeña escala en el AMBA y focalizando en el ámbito público.

conocer la actividad profesional para poder hacer el análisis de la misma y reflexionar proactivamente sobre ella.

Como cierre podemos señalar que, a pesar del corto recorrido de la gestión cultural como disciplina y profesión, ésta se afianzó como tal en gran medida por su estrecha vinculación con la práctica, no sólo con la de los y las estudiantes en formación, sino también con los y las trabajadores de la cultura que ya habían realizado un gran recorrido anterior sin una base teórica tan específica. En una primera instancia las ofertas formativas se centraron más en el desarrollo de las habilidades prácticas y no tanto en la reflexión sobre la propia práctica ni en la investigación. Es ahora que se cuenta con todas las herramientas para poder desarrollar ambas cosas: una práctica profesional de excelencia y la capacidad de reflexión necesaria para seguir en el camino de la consolidación de la gestión cultural.

Pero también tenemos la necesidad de "incidir en la esfera pública para poder lograr el reconocimiento de la profesión y a sus actores como integrantes plenos del campo cultural" (Rucker, 2021: 201) para lo cual necesitamos que nuestros profesionales sean no sólo visibilizados sino también formalmente reconocidos por el Estado, en sus diversos nomencladores, como el de la AFIP (Administración Federal de Ingresos Públicos) al momento de inscribirse como profesional "Gestor Cultural" y no un indefinido "otros". Esto se podrá lograr si continuamos trabajando en conjunto, entre las universidades, las organizaciones y empresas culturales y el Estado, interactuando entre profesionales y brindando la oportunidad de vincularse a los y las estudiantes en un ámbito laboral acorde, en primera instancia como práctica pre profesional monitoreada desde la institución formativa para luego poder insertarse plenamente como profesional en el campo laboral cultural.

BIBLIOGRAFÍA

Bayardo, R. (2012). Los gestores culturales: nuevos profesionales en el sector cultural. *Summa Humanitatis*, *3*(1), 1-16.

Bayardo, R. (2019). Algunas coordenadas de la gestión cultural en la Argentina. En Fuentes Firmani, E. y J. Tasat, J. (Coords) *Gestión Cultural en la Argentina.* Buenos Aires, RGC Libros, 13-22.

Bayardo, R. (2023). *Política, economía y gestión cultural.* Buenos Aires, RGC Libros.

Bustos, P. G. & Ancízar, Y. M. (2022). Desarrollo de competencias en prácticas pre-profesionales y la inserción laboral de egresados universitarios en Ecuador. *Revista de ciencias sociales*, *28*(6), 212-227

Dubar, C. (2011). El trabajo y las Identidades profesionales y personales. *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, Año 7, N° 3, 5-16

Elía, C. (2006). La formación profesional para la gestión y administración en el sector de la cultura argentina", en *Aportes para el Estado y la administración gubernamental* (23), 107-118.

Fernández Pérez, J. (2001). Elementos que consolidan el concepto profesión. Notas para su reflexión. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3(2), 23-39. 0

Fuentes Firmani, E., Quesada, J. y Vovchuk, L. (2016). Gestión Cultural en Argentina. *Perspectivas de investigación y desarrollo*. Disponible en: http://academia.edu/30384206/Gestiòn_Cultural_en_Argentina_Perspectiva_de_investigaciòn_y_desarrollo

Lacarrieu, M. y Cerdeira, M. (2019). Formación y profesionalización en el sector cultural público. Instituto de Cultura Pública del Ministerio de Cultura de la Nación [2013-2015]. En E. Fuentes Firmani, y J. Tasat, (Coords) *Gestión Cultural en la Argentina* (pp.227-247). Buenos Aires, RGC Libros.

Lozano Escobar, J. O. (2014). La vieja nueva Gestión Cultural y sus vínculos con la animación sociocultural y la educación. En Yáñez Canal, C. (ed.), *Emergencias de la Gestión Cultural en América Latina* (pp. 84-109). Colombia, Universidad Nacional de Colombia, Sede Manizales.

Mariscal Orozco, J. L. (2006). Formación y Capacitación de los gestores culturales. *Apertura,* 6(4), 57- 72. http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura4/article/view/70

Mariscal Orozco, J. L. (2011). Avances y retos de la profesionalización de la gestión cultural en México. *Revista Digital de Gestión Cultural,* 1(2), 5-27.

Mariscal Orozco, J. (2014). Tendencias en la formalización de la gestión cultural en América Latina. En: Yáñez Canal, C. (ed.), *Emergencias de la Gestión Cultural en América Latina* (pp. 212-225). Colombia, Universidad Nacional de Colombia, Sede Manizales.

Mariscal Orozco, J. L. (2016). Formación y capacitación de los gestores culturales. *Apertura. Educación para la vida y el trabajo*, 56-73.

Mariscal Orozco, J. L. y Ortega Sánchez, K. M. (2021). *Estrategias para el estudio de la gestión cultural en el nivel universitario*. Santiago de Chile, Ariadna Ediciones.

Mariscal Orozco, J. (2022). La formación universitaria y la investigación en gestión del patrimonio cultural en México. *Revista Telos.* 24(3), 1-27

Menger, P. (2009). *Le travail créateur. S'accomplir dans l'incertain*. París, Seuil/ Gallimard.

Meo, A. y Navarro, A. (2009) *La voz de los otros. El uso de entrevistas en la investigación social*. Buenos Aires, Omicron System.

Navarro, A. (2014). *Una mirada a las identidades profesionales de gestores culturales: revisando "piezas" para pensar la profesión. UNDAVCYT Convocatoria 2014. Informe Final (29/04/2019).* Universidad Nacional de Avellaneda. Mimeo.

Navarro, A. (2019). Reconstruyendo trayectorias profesionales de gestores culturales para pensar la profesión. En Yáñez Canal,C. ; J. L. Mariscal Orozco y U. Rucker (eds.), *Métodos y Herramientas en Gestión Cultural. Investigaciones y experiencias en América Latina*. Colombia, Editorial Universidad Nacional de Colombia., 74-97

Ramírez Mejía, J. (2007). Aproximación conceptual a los estudios de la cultura y a la gestión cultural. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, núm. 60, Universidad EAN, 5-25.

Ríos, D. (2021). Avatares de la Licenciatura en Gestión Cultural de la Universidad Nacional de Avellaneda. En: Ríos, D. (comp) *Habitar la Gestión Cultural* (pp. 19-30). Buenos Aires, UNDAV Ediciones.

Rucker, U., Navarro, A. y Ríos, D. (2019). Redes de Investigación y formación, profesión y profesionalización de la gestión cultural: La Red universitaria latinoamericana para el fortalecimiento de la formación e investigación en gestión cultural y políticas culturales. En: Fuentes Firman, E. y J. Tassat (comp), *Gestión Cultural en la Argentina* (pp. 249-264). Buenos Aires, RGC. Libros.

Rucker, U (2021). Interrelaciones e interacciones Academia - Campo Profesional / Investigación – Praxis. En: Chavarría, R; J. L. Mariscal, U. Rucker y C. Yáñez (comp) *Acercamientos Metodológicos en Gestión Cultural. Aportes desde Latinoamérica* (pp. 191-214). Santiago de Chile, Ariadna Ediciones.

Salazar, M. C. (2006). El proceso de profesionalización del trabajo social". *Trabajo social* Universidad Nacional de Colombia, (8), 27-38.

Salinas-Arango, N., Barajas-Gamboa, J., & Bernal-Bernal, L. (2020). Relevancia y desarrollo de la Gestión Cultural en Iberoamérica. Formación, publicaciones y pertinencia. Culturas. *Revista de Gestión Cultural*, 6(2), 1-24.

Schargorodsky, H. (2002). Un perfil del gestor cultural profesional en América Latina y el Caribe: Su relación con la formación en gestión cultural. *Portal Iberoamericano de Gestión Cultural*. http://www.infosal.uadec.mx/vc/eventos/doc/archivos/perfil%20del%20gestor%20cultural%20en%20AL.pdf

Sautu, R. (1999). *El método biográfico.* Buenos Aires, Editorial de Belgrano.

Yañez Canal, C. (2014). *Emergencias de la gestión cultural en América Latina*. Maizales, Editorial Universidad Nacional de Colombia.

Yañez Canal, C. (2018). *Praxis de la gestión cultural*. Bogotá. Maizales, Editorial Universidad de Colombia.

Eje especial:

Malvinas como problema histórico cultural

Guerra de Malvinas: Testimonios.

(Tomos 1, 2 y 3)

Norma Mabel Domancich[1]

ICS, Universidad Nacional Arturo Jauretche

Xabier Susperregi[2]

Director de la Biblioteca de las Grandes Naciones, País Vasco, España

PALABRAS CLAVE

Guerra de Malvinas / Protagonistas / Testimonios / Veteranos de guerra

RESUMEN

Los presentes libros surgieron de una propuesta al Director de la Biblioteca de las Grandes Naciones, Xabier Susperregi, para reunir testimonios de los protagonistas de la Guerra de Malvinas, considerando, no solo a los Veteranos de Guerra (VGM), sino a todas las personas que quisieran compartir sus experiencias desde el lugar en que vivieron la guerra. Se comenzó a trabajar en esta investigación histórica en 2019 y, luego de cinco años de trabajo, los libros fueron editados en formato digital y PDF, en febrero de 2024.

El objetivo fue reconstruir la Guerra de Malvinas desde las voces de sus protagonistas (VGM, soldados que estuvieron en el continente, médicos, enfermeros/as y familiares, entre otros) incorporando también fragmentos de libros, documentos y fotos testimoniales; poemas y obras de arte. A pesar de que la autora es escritora, no es ella, sino las voces de los protagonistas, las que cuentan la historia.

La participación fue voluntaria y la información recabada se utilizó solamente para la antología, que es de acceso libre y no puede comercializarse.

La metodología se basó en entrevistas abiertas realizadas por la autora, las cuales fueron transcriptas textualmente, realizando solamente preguntas de contexto o aclaratorias para que cada entrevistado se expresara con total libertad, de modo que algunos testimonios de los VGM hacen hincapié en los momentos previos a la declaración de guerra, otros a los combates (al hundimiento de la nave en que se encontraban -Crucero General Belgrano y ARA Sobral-; a las estrategias de combate terrestre, aéreo, marino y submarino; a la supervivencia, etc.); y al momento del regreso y las dificultades que debieron afrontar, producto del proceso de Desmalvinización, implementado por la Dictadura Militar.

[1] normadomancich@yahoo.com.ar

El segundo paso fue aclarar algunos conceptos típicamente rioplatenses, y realizar una investigación documental para certificar la veracidad de la información aportada y corroborar con el Listado Nacional de Veteranos que quienes decían serlo, lo fueran realmente. El tercer paso fue enviar el texto a cada entrevistado para que lo revisara, corrigiera y/o indicara su decisión de que algún párrafo no fuera publicado. Cumplido este último paso, los testimonios fueron considerados aptos para publicar. Durante todo el proceso se trabajó conjuntamente con Centros de Veteranos de todo el país.

La investigación no presenta conclusiones, porque la autora, en su rol de coordinadora general, investigadora y entrevistadora, se propuso que fuera cada lector quien arribara a sus propias conclusiones, luego de leer el extenso material contenido en las 1400 páginas de los 3 tomos de esta antología.

INTRODUCCION

A modo de introducción, quiero compartir fragmentos de las presentaciones de las antologías *"Malvinas Arte y Poesía"* y de *"Guerra de Malvinas: Testimonios"*.

> "Hay muchas formas de guerra… declarada… fría… sucia… civil… pero sea cual sea la modalidad que adopte siempre significa muerte, sufrimiento y ausencia.
>
> Para los sobrevivientes la guerra nunca termina, es una sombra adherida por siempre a sus vidas, un fantasma que se agita en interminables pesadillas. Lo comprobé en cada una de las entrevistas que realicé para las antologías que contienen los testimonios de quienes vivieron la Guerra de Malvinas….
>
> Toda guerra es un juego perverso que obliga a matar para vivir. El enemigo, 'al que se necesita odiar para poder matarlo', como me dijo un veterano, es ese otro que quizá, fuera de la guerra podría haber sido nuestro amigo".
>
> En estos meses he conversado con muchos veteranos argentinos, también con algunos ingleses. No hay diferencia en los relatos, porque la muerte y el dolor no reconocen lenguas ni banderas, porque la guerra, al decir de Gieco 'es un monstruo grande y pisa fuerte toda la pobre inocencia de la gente'. (Domancich, 2020, pp. 7-9).
>
> "… ahondar en la historia de la Guerra de Malvinas fue el propósito de estas antologías. Fueron cuatro años de anudar palabras y sentires, de compartir encuentros con quienes desgranaban sus recuerdos vividos en la turba helada de las islas, en el azul indomable del mar o en la bruma persistente de los cielos; con aquellos que fueron parte, desde el continente, aprovisionando, comunicando, estando…; con quienes colaboraron de tantas maneras como les fue posible; con enfermeras y médicos que aprendieron a sanar las huellas de la guerra en cuerpos y almas, y digo aprendieron, porque las huellas de la guerra, no son huellas cualesquiera; con las novias, esposas, hijos, madres, familias y amigos, que aprendieron a despedirse con una sonrisa y a rogar por regresos felices, no siempre cumplidos.

> Cuatro años de escuchar el dolor por la muerte del amigo y la emoción de recibir el afecto de un niño desconocido, viajando en una carta. Cuatro años… que pueden ser mucho o poco tiempo, pero que cuando se trata de una guerra siempre resultan relativos.
>
> Recordar lo vivido trasporta a ese momento y entonces, el tiempo se detiene. Lo he sentido.
>
> En los testimonios se entrelazan las vivencias de quienes volvieron, con el emocionado recuerdo de los compañeros que quedaron custodiando eternamente las islas. También de quienes esperamos y pudimos abrazar a nuestros seres queridos y de quienes no pudieron hacerlo. Y, de alguna manera, de cada uno de nosotros, todos importantes para reconstruir la historia de esa guerra que nos sorprendió en medio de una dictadura feroz y que todavía duele.
>
> En estos tres tomos podremos asomarnos a la Guerra de Malvinas, desde las diferentes ventanas que nos abren los relatos, la poesía, el arte y los documentos y fotos testimoniales, desde la profunda convicción de que la historia deben contarla los protagonistas, cada uno desde el lugar en el que le tocó vivirla" (Domancich, 2024, pp. 5-7).

OBJETIVO

Profundizar en el conocimiento de la Guerra de Malvinas a través de testimonios de protagonistas directos y diferentes actores sociales, en Argentina, durante el período comprendido entre los años 2019 a 2024.

CONTEXTO HISTORICO

Las Islas Malvinas, situadas en el Mar Argentino están compuestas por las islas Soledad y Gran Malvina y alrededor de 200 islotes más pequeños.

En el año 1765, después de una sucesión de hechos militares y diplomáticos entre España, Gran Bretaña y Francia, las Islas pasan a formar parte del Virreinato del Río de la Plata. En la década de 1820, las autoridades argentinas, considerando el mismo principio con el que se conformó la Nación Argentina, toman posesión de las islas, y el 10 de junio de 1829, Luis Vernet es designado como su gobernador.

El 3 de enero de 1833, Gran Bretaña usurpa las Islas expulsando a las autoridades argentinas del territorio. El 2 de abril de 1982, el gobierno de facto de Argentina, en el marco de la llamada *"Operación Rosario",* recupera las islas por la fuerza. El 14 de junio del mismo año, Argentina se rinde y el Reino Unido de Gran Bretaña recupera las Islas (Ministerio de Defensa, 2024).

> "La Constitución Nacional, en su reforma vigente desde el año 1994, expresa en su Disposición Transitoria Primera que 'la Nación Argentina

> ratifica su legítima e imprescriptible soberanía sobre las islas Malvinas, Georgias del Sur y Sándwich del Sur y los espacios marítimos e insulares correspondientes, por ser parte integrante del territorio nacional. La recuperación de dichos territorios y el ejercicio pleno de la soberanía, respetando el modo de vida de sus habitantes y conforme a los principios del Derecho Internacional, constituyen un objetivo permanente e irrenunciable del pueblo argentino'.
>
> En ese sentido, se reitera constantemente ante los organismos internacionales, regionales y la comunidad en general, el llamado al Reino Unido a reasumir las negociaciones de soberanía de conformidad con las resoluciones y declaraciones pertinentes de las Naciones Unidas y la Organización de los Estados Americanos expresando, asimismo, la permanente disposición argentina a tal efecto" (Ministerio de Defensa, 2024).

A continuación, un fragmento de la presentación de la antología *Malvinas Arte y Poesía:*

> "A comienzo de los '80 Argentina le declara la guerra al Reino Unido de Gran Bretaña, reclamando la posesión de las Islas Malvinas, un archipiélago ubicado cerca del polo sur, en su plataforma continental y usurpado desde el siglo diecinueve. El 2 de abril de 1982, Argentina se despertó con la noticia de que habíamos recuperado las Malvinas.
>
> Él último día de marzo una gran multitud se había reunido frente a la Casa de Gobierno, de a poco se iba perdiendo el miedo y el descontento del pueblo ya no podía ocultarse. La situación se complicaba para el gobierno de facto, encabezado por el Teniente General Leopoldo Fortunato Galtieri. En este escenario, la Guerra de Malvinas, sustentada en un reclamo justo, generó en el pueblo un genuino sentimiento nacional, hábilmente utilizado por la dictadura militar para desviar la mirada de la insostenible situación social y política del país y acallar los reclamos por los desaparecidos que ya se sumaban por miles.
>
> El reclamo de nuestro país fue y sigue siendo justo. Las islas Malvinas son argentinas; como parte del Virreinato del Río de la Plata, en el momento en que declaramos nuestra independencia de España, pasaron a ser parte de nuestro territorio. Ocupadas por el Reino Unido en 1833, son retenidas como un precioso botín por su gran valor geopolítico y económico" (Domancich, 2020, pp. 7-9).

Metodología: Se realizó una investigación histórica biográfica, entendida como la reconstrucción de la vida y experiencias de personas que participaron en un suceso. Las fuentes fueron primarias, ya que se recabó información a través de entrevistas a VGM y otros actores sociales protagonistas de la Guerra; documentos manuscritos o impresos, monumentos, imágenes, fotografías, poesías, textos narrativos, obras de arte y fragmentos de libros, la mayoría de los cuales fueron escritos por VGMs; todos ellos enviados por sus autores. La investigación histórica *"supone la utilización de una gran variedad de*

recursos para reconstruir el pasado de la experiencia humana" (Walker, 2000, p. 298). Todo el material se utilizó únicamente con el fin de compilar la antología.

La participación revistió carácter voluntario: Todas las personas que aportaron sus testimonios, obras, documentos u otros materiales referidos a la Guerra de Malvinas, fueron informadas en detalle sobre las características de la antología y su difusión libre y gratuita. Finalizados los tres tomos que la conforman, los mismos fueron enviados a todos los participantes en formato PDF, informándoles el link correspondiente. Al constituirse todos como co-autores, tienen la posibilidad de presentar o distribuir la antología con total libertad.

Para la recolección de información, la coordinadora, realizó entrevistas abiertas, de modo individual y/o grupal, en la ciudad de La Plata y otras ciudades del país. La elección del tipo de entrevista se fundamenta en la importancia de dejar fluir el discurso libremente. Solamente se realizaron preguntas para aclarar alguna situación o contexto. Esta metodología de trabajo se tradujo en testimonios que hacen hincapié en los momentos previos a la declaración de guerra, a los combates (al hundimiento de la nave en que se encontraban -Crucero General Belgrano y ARA Sobral-, a las estrategias de combate terrestre, aéreo, naval y submarino, a la supervivencia, etc.); mientras que otros se centran en el regreso y las dificultades que debieron afrontar, producto del proceso de Desmalvinización, implementado por la Dictadura Militar.

Dichas entrevistas fueron transcriptas textualmente, registrando los silencios, la repetición de palabras, las frases que quedaban sin completar, los gestos y otros aspectos que se consideraron facilitadores para una comprensión integral del testimonio.

Posteriormente se aclararon algunas palabras y frases características de Argentina, definiéndolas conceptualmente, y se corroboró que, de acuerdo al Listado Nacional de Veteranos de la Guerra de Malvinas, que quienes decían serlo, lo fueran realmente.

Antes de que la transcripción de la entrevista fuera enviada al/os entrevistado/s, se realizó una investigación documental para corroborar, fechas, aspectos geográficos, nombres y toda información que asegurara la precisión que un documento histórico requiere. Al respecto cabe mencionar que *"...para darle cientificidad a los estudios históricos no basta con afirmar cosas, es necesario comprobarlas a partir de lo que los historiadores llaman aparato de erudición: a) lista de fuentes y bibliografía, b) notas al calce y c) anexos y piezas justificativas"* (Cardoso, 2000, p.190).

Por último, tras recibir las crónicas de las entrevistas, en los casos que resultó necesario, se realizaron las correcciones que él/os entrevistado/s indicaran. Solamente luego de esta instancia, los testimonios fueron considerados aptos para publicar.

Durante todo el proceso, que duró 5 años, se trabajó conjuntamente con Centros de Veteranos de todo el país.

RESULTADOS

El producto final fue la Antología *"Guerra de Malvinas. Testimonios",* editada en formato digital y como documento de PDF, con un total de 1.400 páginas, distribuidas en sus 3 tomos.

En total se realizaron 18 entrevistas, a VGM pertenecientes al Ejército Argentino (soldados conscriptos y sub-oficiales) y a la Armada Argentina (marineros conscriptos, sub-oficiales, uno de ellos enfermero, y un oficial médico), a familiares (madres, esposas y hermanos), a una ciudadana voluntaria y a alumnas de enfermería que se encontraban en la Base Naval General Belgrano, de Punta Alta.

Se recibieron 18 testimonios escritos, muchos de ellos con imágenes y/o fotografías testimoniales, de VGM del Ejército Argentino (sub-oficiales y soldados conscriptos, de diferentes especialidades – comunicación – artillería – radares - etc.); y de la Armada Argentina (sub-oficiales y oficiales de la Armada, también de diferentes especialidades similares a las mencionadas precedentemente, pero de desempeño, mayormente en buques y submarinos) y de la Fuerza Aérea Naval – piloto y mecánicos), de la viuda de un sub-oficial muerto en combate, de un enfermero de un buque hospital; de un médico del hospital de campaña, de ciudadanos que cuentan sus vivencias durante la guerra, de un sicólogo que atendió a los VGMs luego del conflicto, de una mujer que se ofreció como voluntaria y de otra que colaboró con el bienestar de los soldados conscriptos y la comunicación con sus familias.

Muchos de los testimonios corresponden a artículos periodísticos que reflejan una entrevista a un VGM, a discursos dados en diferentes eventos por un VGM y a libros escritos por VGMs, que, en algunos casos fueron reseñados por la coordinadora.

Las obras de arte fueron enviadas por artistas plásticos (muralistas, pintores (óleos, acrílicos sobre lienzo y collage) y escultores (escultura en hierro). Una de las pinturas fue realizada por la viuda de un VGM muerto en combate y elegida como ilustración de la portada de los 3 tomos. También se recibieron obras realizadas por estudiantes del nivel secundario.

Con respecto a las fotografías, las mismas reflejan monumentos, actos recordatorios, encuentros de veteranos y fotos testimoniales de la guerra, así como mapas y dibujos, constituyendo un importante documento testimonial.

Las poesías, letras de canciones y textos breves en prosa fueron escritas en su mayoría por VGM y familiares de VGM y conscriptos (madres y esposas), aunque también se recibieron obras de poetas, escritores y personas no vinculadas directamente con la guerra.

Como textos científicos se recibieron distintos artículos: un artículo sobre la guerra escrito por un analista de guerra de la Armada Española; un documento elaborado por un traductor de inglés, personal civil de la Base Naval General Belgrano sobre la primera instalación de tiro terrestre de un misil; un artículo sobre un buque hospital elaborado por

un investigador del Museo Malvinas e Islas del Atlántico Sur; y fragmentos del libro "Tras un manto de películas", de Mariano Ameghino.

CONCLUSIONES

No se realizó el análisis de contenido del material que compone los tres tomos de la antología, con el fin de que fuera cada lector, quien sacara sus propias conclusiones de los diferentes testimonios, los que presentan muchos puntos de coincidencia y, por supuesto, algunos de disidencia.

La propuesta a futuro, es sistematizar los testimonios para reconocer e identificar diferentes aspectos y vivencias que enriquezcan la historia y aporten nuevas visiones sobre la Guerra de Malvinas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Antúnez, A. R. (2018). Malvinas en mis versos. Autoedición.

Antúnez, A. R. (s/f). Malvinas en mi alma. Autoedición.

Antúnez, A. R. (2022). 40 años. Editorial de la Paz.

Bertolín, O. (8 de diciembre de 2012). El proyecto ultrasecreto ITB. Nota. Semanario El Diferente. Rufino. Santa Fe.

Bramley, V. (1991). Viaje al infierno. Planeta. Buenos Aires.

Bramley, V. (1994). Los dos lados del infierno. Planeta. Buenos Aires.

Cardoso, C. (2000). Introducción al trabajo de la investigación histórica. Conocimiento, método e historia. Grijalbo. Quinta Edición. Barcelona, p. 190.

Domancich, N., Salazar, R., Susperregi, X. (Coords.). Presentación. Poesía y arte Guerra Malvinas. Biblioteca de las Grandes Naciones. País Vasco, España, pp. 7-9. https://www.calameo.com/books/004654285e5d58891114a

Domancich, N. (Coord.). Introducción. Guerra de Malvinas: Testimonios, Tomo 1. Biblioteca de las Grandes Naciones. País Vasco, España, pp. 5-7. https://www.calameo.com/read/004654285bf4d4c4009cb

Domancich, N. (Coord.). Guerra de Malvinas: Testimonios, Tomo 2. Biblioteca de las Grandes Naciones. País Vasco, España. https://www.calameo.com/read/004654285c898c2bd4eab

Domancich, N. (Coord.). Guerra de Malvinas: Testimonios, Tomo 3. Biblioteca de las Grandes Naciones. País Vasco, España. https://www.calameo.com/read/0046542 8550a6ae787b0f

El Diario de Pringles. (5 de abril de 2020). Tengo un cuaderno que tiene 38 años donde guardo las cartas de los soldados. Nota realizada a Blanca Volpi. Coronel Pringles.

Fernández Ameghino, M. (comp.). (2022). Tras un manto de películas. Malvinas y el cine en los 80. Lectura Crítica. Buenos Aires.

Fernández Díaz, J. (11 de julio de 2009). Rescatando al sargento Villegas. Nota periodística. *Diario La Nación*. Buenos Aires.

Ferreyra, N. E. (2000). *Hemos regresado*. NovelArte. Córdoba.

Ferreyra, N. E. (2018). *Vamos, hermano, vamos*. NovelArte. Córdoba.

Fueyo, A. (2016). *Malvinas. El último exocet*. Dunken, Primera edición. Buenos Aires.

Gutiérrez de la Cámara Señán, J. M. (2018). El pensamiento naval en la Guerra de Malvinas. *Cuadernos de Pensamiento naval* (24). Primer Semestres 2018. Armada Española. Escuela de Guerra Naval, 57-72.

Mattos, H. E. (2020). *De amores y broncas*. Poetas de la Bahía. Bahía Blanca.

Ministerio de Defensa-Ejército Argentino (2024). *Malvinas. Argentina. Malvinas*. Argentina.gob.ar

Robacio, C. y Hernández, J. (1996). *Desde el frente. Instituto de Publicaciones Navales*. Buenos Aires.

Seroni, L. (2019). *Dejando el silencio atrás*. Autoedición. San Carlos de Bariloche.

Soler, S. (28 de setiembre de 2003). Una berreteada inolvidable. Nota periodística. *Diario La Nueva Provincia*. Bahía Blanca.

Torelli, L. A. (2017). *I.T.B. "Instalación de Tiro Berreta". A 35 años de su debut y despedida*. Artículo. Base Naval General Belgrano. Punta Alta.

Szymczak, M. R. y Lezama Bernárdez, M. (2006). *Un cirujano en Malvinas. Memoria sedimentada*. Instituto de Publicaciones Navales del Centro Naval. Buenos Aires.

Tinker, D. (1983). *Malvinas. Cartas de un marino inglés*. Emecé. Primera Edición.

Volpi, B. (1982). *Cuaderno con cartas de soldados*. Sin editar. Coronel Pringles.

Walker, M. (2000). *Cómo escribir trabajos de investigación*. Gedisa. España, p. 298.

De inquietudes y de batallas: formas de apropiarse de la Guerra de Malvinas en el teatro argentino

Ricardo Dubatti[1]

UADER / CONICET

Palabras clave

Convivio / Memoria / Representación

RESUMEN

La Guerra de Malvinas fue y sigue siendo un acontecimiento inquietante. El tiempo transcurrido desde el 2 de abril de 1982 hasta la actualidad pone en evidencia la persistencia de un suceso que aún convive con nosotros. En este sentido, al examinar la posguerra argentina, es posible apreciar que no marca un corte tajante o un quiebre con los hechos de la guerra sino su continuidad bajo nuevas condiciones sociales, donde numerosos procesos culturales que inician durante el conflicto continúan todavía abiertos, activos (entre ellos, el reclamo de fondo por la soberanía). Al mismo tiempo, como hito puntual, la guerra toma una serie de imaginarios previos y los reconfigura en un campo simbólico con una disposición particular que todavía se sostiene hoy (Chao, 2020). Con el fin de comprender mejor estos procesos culturales, considero que es necesario multiplicar las lecturas de los hechos pero proponiendo también la ampliación de los campos de referencias para entender la vigencia de estos síntomas. A tal efecto, los estudios culturales en torno a la Guerra de Malvinas resultan provechosos porque motivan el examen de facetas disciplinares que hasta el momento habían quedado relegadas. Propongo atender cómo el teatro, en tanto fenómeno de la cultura viviente, ha ayudado a imaginar a la guerra, pero también a producir formas de apropiación de lo simbólico, aportando a la construcción de identidades y a la confrontación de silencios y lagunas.

La Guerra de Malvinas fue y sigue siendo un acontecimiento inquietante. El tiempo transcurrido desde el 2 de abril de 1982 hasta la actualidad pone en evidencia la persistencia de un suceso que aún convive con nosotros. En este sentido, al examinar la posguerra argentina, es posible apreciar que no marca un corte tajante o un quiebre con los hechos de la guerra sino su continuidad bajo nuevas condiciones sociales, donde numerosos procesos culturales que inician durante el conflicto continúan todavía abiertos, activos (entre ellos, el reclamo de fondo por la soberanía). Al mismo tiempo, como hito puntual, la guerra toma una serie de imaginarios previos y los reconfigura en un campo simbólico con una disposición particular que todavía se sostiene hoy (Chao, 2020).

[1] ricardo.dubatti@gmail.com

Es posible pensar por lo menos cuatro formas de inquietud en torno a la Guerra de Malvinas. Una primera es la duda concreta: ¿qué pasó realmente? Vista a través de medios de comunicación que respondían en grados diversos a las imposiciones de la dictadura cívico-militar, para la mayoría de la población argentina la guerra resulta mediatizada pero sin garantías de "transparencia". En un segundo aspecto, genera inquietud en términos de la movilización que produce junto a esa curiosidad descrita, típicamente a través de afectos que se dan por naturales o a-ideológicos. Una tercera forma radica en la guerra como lupa que invita a re-examinar la historia reciente y no tan reciente, en tanto reclama revisar su consistencia o estabilidad. Por último, la Guerra se revela como parte de un entramado mayor, nucleado en torno al signo "Malvinas", que excede ampliamente su alcance territorial e histórico.

Es común oír en el mundo académico que el tiempo aporta a una distancia crítica indispensable para poder aproximarnos al impacto real que tiene un hecho histórico singular. Sin embargo, en el caso de la Guerra de Malvinas, la duración de su carácter inquietante revela la necesidad de multiplicar los modos de acercamiento, no solo en términos temporales sino también disciplinares. Bajo la influencia de teorías como la de Karl von Clausewitz (1948) tendemos a pensar en las guerras como acciones eminentemente "políticas", cuando en verdad nos encontramos ante actividades humanas complejas que movilizan una diversidad de afectos, símbolos, imágenes, lagunas, es decir, bienes y nociones plenamente culturales (Keegan, 2021).

Con el fin de comprender mejor estos procesos culturales, considero que es necesario multiplicar las lecturas de los hechos pero proponiendo también la ampliación de los campos de referencias para entender la vigencia de estos síntomas. En este sentido, los estudios culturales en torno a la Guerra de Malvinas resultan provechosos porque motivan el examen de facetas disciplinares que hasta el momento habían quedado relegadas. En mi caso, propongo atender cómo el teatro, en tanto fenómeno de la cultura viviente, ha ayudado a imaginar a la guerra, pero también a producir formas de apropiación de lo simbólico, aportando a la construcción de identidades y a la confrontación de silencios y lagunas.

TEATRAR LA GUERRA: REPRESENTACIONES Y APROPIACIONES

A lo largo de mi investigación, busco comprender cómo el teatro ha construido representaciones específicas de la Guerra de Malvinas. Esto implica entonces partir de algunas observaciones en torno a sus aspectos teóricos, con el fin de comprender desde dónde miro los hechos de la guerra y de dónde se desprenden las observaciones que haré en un apartado subsiguiente.

Roger Chartier (1992, 2007) define a las representaciones como prácticas humanas diversas, realizadas por un grupo social determinado en un momento histórico dado, cuyo objetivo final radica en la apropiación de bienes simbólicos. Se trata por lo tanto de

actividades culturales, en tanto están situadas en un contexto singular que reporta una serie de referencias más o menos compartidas pero también de tensiones a resolver o confrontar. A su vez, Chartier incluye en su planteo aspectos estructurales, por lo que no se trata únicamente de ver qué se dice sobre una temática representada sino que reclama relacionarla con el cómo, planteo que se ramifica en otros sentidos: quién produce una apropiación, con qué objetivos, dirigida a quién, con qué saberes, etc.

Articuladas en estos términos, las representaciones invitan a pensar en primer lugar en una serie de relaciones que se establecen con el objeto a ser referenciado. Louis Marin (2009) remite a una doble condición. Por un lado, nos hallamos ante una cosa que, por cierto grado de similitud, se presenta en lugar de la cosa "real", se ubica en su lugar; por el otro, esa construcción, pese a dicho parecido relativo y al posicionamiento que ocupa, nunca ha de ser confundido con el objeto que se cita y al que reemplaza. Tal doble relación imprime en las apropiaciones una tensión constante entre cercanía y distancia, una relación paradojal de parecerse pero no completamente, de ser y no ser al mismo tiempo (Rozik, 2008).

Las representaciones son así artefactos culturales, objetos montados sobre un trabajo humano en un momento preciso y por lo tanto son automodélicos (Lotman, 1998), cargan sus propias condiciones de uso. Tales instrucciones operan como una guía que se articula en términos de lectores ideales (Eco, 1993), pero que siempre quedan abiertas a lecturas pragmáticas, específicas, en ocasiones impredecibles. De este modo, las representaciones posibilitan una doble alienación (Eco, 1984) que, por lado, implica sumergirnos y "perdernos" en nuestra relación con el objeto (situación que, anticipo, no es necesariamente negativa), pero que, por el otro, remite a un empleo como extensión del cuerpo y de la mente, como herramienta.

Ante todo lo dicho, las representaciones devienen en un modo de producir interpretaciones de mundo y reclaman tomar en consideración las características singulares del medio al que se recurre en tanto este modificará las posibilidades de lectura, los horizontes de expectativas y los modos de llevar a cabo las apropiaciones. Deben a su vez ser consideradas simultáneamente como artefacto, como resultado de un proceso creador, pero también como productor de sentido. Se conjugan por lo tanto una tensión entre los ejes sincrónico (la obra en su contexto inmediato, con sus relaciones concretas) y diacrónico (la obra inserta en un devenir que modifica su sentido, o no, a lo largo del tiempo).

Tomemos entonces al teatro como modo particular de producir artefactos representacionales y para ello requerimos una definición más o menos específica del arte dramático. De acuerdo con Jorge Dubatti (2020), entiendo por teatro a un uso tardío de la teatralidad antropológica, que se monta sobre el encuentro en convivio de por lo menos un actor y un espectador en un momento y un espacio específicos, produciendo poíesis. A través de esta tríada es posible producir formas de mirar, interpretaciones políticas que ordenan cómo percibimos el mundo, que reportan un modo de producir pensamiento desde la presencia de los cuerpos (Rozik, 2014).

Como hecho convivial, el teatro deviene así en un fenómeno de la cultura viviente, en un objeto que se pierde en el momento en que baja el telón o se produce el apagón final. Incluye por lo tanto un lenguaje literario o textual, pero que dialoga con una multiplicidad de códigos complementarios con los que produce un entramado complejo, por lo que pensar el teatro implica examinar un constructo heteroestructurado. En este ámbito, la presencia de los cuerpos se transforma en un rasgo crucial, en tanto imponen un carácter necesariamente liminal al acontecimiento (donde se conjugan vida y arte, cuerpos reales, cuerpos afectados y personajes) al tiempo que imponen una tensión con la denegación. Lo que ocurre en escena resulta en paradoja: ocurre por única vez aunque se repita en cada función.

Traer la Guerra de Malvinas a escena implica por lo tanto pensar sus acontecimientos a través de cuerpos que están en un territorio singular, que tiene unas condiciones específicas, pero que nos permiten desterritorializar, es decir, poetizar hechos lejanos en el tiempo, en el espacio, pero también en la imaginación. El teatro opera entonces como un ámbito privilegiado para la formulación de metáforas epistemológicas (Eco, 1984), en tanto parece repetir cuestiones del pasado pero en cada instancia de regreso propone nuevas formas de observar y de reformular al referente. Y lo hace a partir del encuentro entre actores y espectadores, de un instante de efímera intersubjetividad.

EL TEATRO DE LA GUERRA: MEMORIAS Y CUERPOS

Al pensar en las relaciones de productividad que se establecen entre el teatro como medio para la apropiación de bienes simbólicos a partir de los cuerpos en convivio, podemos observar una serie de rasgos fundamentales. Las siguientes propuestas son una brevísima síntesis de algunas de las conclusiones realizadas en mi tesis de doctorado (2022) y que continúo ampliando, revisando y reformulando.

Ante todo, cabe destacar que el teatro suele aparecer como una disciplina sobre la cual se desconoce su producción en relación con la Guerra de Malvinas. Esto se refleja en la aparición tardía del teatro dentro de un posible canon artístico o cultural que podríamos trazar. Dicho canon enfatiza la presencia de narrativa testimonial (Los chicos de la guerra, 1982, de Daniel Kon; Partes de guerra, 1996, de Gabriela Speranza y Fernando Cittadini), narrativa de ficción (Los pichiciegos, 1983, de Rodolfo Fogwill; Las islas, 1998, de Carlos Gamerro; Trasfondo, 2007, de Patricia Ratto) o películas (Los chicos de la guerra, 1984, de Bebe Kamin, sobre el texto de Kon; Iluminados por el fuego, dirigida por Tristán Bauer). Es recién con la aparición de Campo minado (2016), de Lola Arias, que el teatro comienza a ganar notoriedad dentro de este canon.

Sin embargo, esta situación no debe ser asumida como la ausencia o la inexistencia de un corpus del teatro de la guerra. Por el contrario, el teatro comienza sus exploraciones sobre la Guerra de Malvinas ya en 1982 y desde entonces ha indagado de manera insistente sobre sus causas, efectos y consecuencias. Hoy en día el corpus con el que trabajo consta de más de 160 textos dramáticos y/o espectáculos, de diferentes partes de la Argentina, que tematologizan de manera concreta los hechos del conflicto bélico. El

vínculo con este pequeño canon esbozado nos remite al caso del teatro como un fenómeno de baja visibilidad, pero en el que subyace una multitud de casos de estudio todavía por indagar en profundidad.

Si el corpus puede sintetizarse en cuatro ejes comunes que atraviesan a todas las poéticas, estos deberían ser fundamentalmente: 1) que, hacia el interior del hecho teatral, todas las poéticas parecen coincidir en la búsqueda de la diferencia y de la especificidad de cada micropoética; 2) que no existe un único modo de pensar la Guerra de Malvinas sino que la diversidad se extiende también a la historia que se toma como referencia; 3) que traer la Guerra a la escena implica necesariamente problematizar modos de consumir y de producir memoria; y 4) que el espectador es percibido como un partícipe determinante a la hora de producir apropiaciones. Examinemos más en detalle algunas de estas cuestiones.

Dentro del primer eje señalado, vemos que el corpus de la Guerra de Malvinas se posiciona dentro de un canon de la multiplicidad (J. Dubatti, 2020). En otras palabras, cada micropoética se siente libre de explorar los lenguajes teatrales que encuentra como necesarios para su propia indagación particular sobre los hechos de la Guerra. En este sentido, muchos textos dramáticos y espectáculos incorporan recursos que provienen de los títeres, del teatro musical, del teatro infantil, del teatro sensorial, de la narración oral, entre otros. Sin embargo, encontramos en este sentido dos poéticas que aparecen de forma recurrente y que ayudan a ordenar las relaciones que se establecen con los sucesos de la historia, en tanto representan dos formas de aproximarse a los hechos de la historia. Se trata de las poéticas del expresionismo y del realismo, que reenvían a dos modos fundantes de leer la historia, una mediada y la otra presuntamente inmediata.

En el caso del expresionismo hallamos que, al tratarse de una objetivación escénica de una subjetividad (que puede ser de un personaje al interior de la obra o de una figura del exterior, como por ejemplo el autor), se suele apelar a una distancia poética que responder a que vemos algo tal como lo vería alguien más. De esta manera, se reconoce un carácter subjetivista que concede que quizás no es necesariamente así como ocurrió, pero que la guerra impactó de una manera específica en alguien. En contraste, el realismo plantea una relación no mediada, en tanto articula las matrices de su poética sobre la base de una cierta condición objetiva del mundo, que es posible estudiar, diseccionar y recrear en la escena. En este caso, la Guerra de Malvinas aparece más bien articulada tal como fue, en tanto mostrar en escena los sucesos borrarían el carácter subjetivo y lo revelarían en su carácter concreto.

Resulta sugestivo entonces que se trata de dos formas poéticas que portan un fuerte potencial complementario. Realismo y expresionismo encarnan una concepción compartida a partir de la cual es posible ver desde la escena un mundo previo, externo, que se traduce en estrategias singulares para narrar. Sin embargo, en ambos casos, se asume que hay un aspecto ético que se debe respetar. En el caso del expresionismo dicho aspecto se remite en la distancia que impone la subjetividad (que deviene a su vez en una forma de objetividad, porque la experiencia de ver y contar sí sería objetiva); en el realismo, la supresión hipotética de la mediación sugiere una objetividad que sugiere que

lo narrado es efectivamente como es (lo cual, de una manera u otra, impone una subjetividad del mundo).

El segundo eje comentado, vinculado íntimamente al primero, sugiere que no hay un único modo de traer la Guerra de Malvinas a la escena en términos históricos ni ideológicos. Esto implica que se toma una base referencial de la historia pero no se impone una tendencia explícitamente sino que, en todo caso, podríamos observar que si aparecen una serie de rasgos comunes es más por un proceso de recurrencia que por la instauración de un modelo. De esta manera, no hallamos, por ejemplo, la articulación de una "anti-épica" como la que aparece en la literatura (Kohan, 1999).

Una "anti-épica" tendría que sugerir necesariamente una épica que se toma como referencia y se rechaza o se articula en oposición. En el caso del teatro argentino que he estudiado hasta el momento, el teatro propone una mirada que establece un corrimiento con la vida militar y sus valores. Efectivamente hallamos poéticas que rechazan valores como los de "hacerse hombre", "sentar cabeza", etc., pero estos no se componen como valores militares o de una épica sino como referencias sociales a cuestionar por su impacto, precisamente, en el campo social. Esto reenvía entonces a una interpretación recurrente en el teatro que piensa una guerra desbordada, rejerarquizada, asimétrica.

El teatro de la Guerra de Malvinas se interroga entonces por una guerra desbordada (R. Dubatti, 2022). Se trata de un conflicto que tiene su punto más dramático en el frente de batalla, pero que realmente apunta más bien fuera del mismo. La guerra aparece de esta manera como un acontecimiento que trasciende las fronteras geográficas, que ignora los Teatros de Operaciones, que desatiende las distancias y baña todo el territorio de la Argentina. El teatro observa así con especial atención las relaciones sociales, cómo la guerra impacta en las familias, cómo han sido los procesos de retomar la vida cotidiana, cómo se construyen y se reconstruyen las vidas y las estructuras sociales a lo largo de la batalla pero también de la posguerra.

Esto se complementa con la noción de una guerra re-jerarquizada, que se refleja en una serie de imágenes recurrentes. En un primer sentido, esto responde a la idea de la muerte como experiencia máxima de la batalla y por lo tanto como noción igualadora del carácter humano de los combatientes. No importan las actitudes en el campo de batalla, todos los soldados enfrentan el mismo destino potencial.

En un segundo aspecto, se despliega a partir de la tensión entre la experiencia de los conscriptos y sus superiores. Debido a que se toma típicamente como referencia de la vivencias de la guerra a lo ocurrido a los conscriptos del Ejército Argentino en el frente de batalla, la Guerra de Malvinas se manifiesta como un territorio donde las jerarquías se reconfiguran. De este modo, los soldados conscriptos se articulan como un grupo horizontal de compañeros o hermanos que se apoyan mutuamente y que desarrollan lazos de amistad que trascienden en muchos casos al territorio de las islas y a la muerte. A su vez, los superiores no suelen pisar la escena y, cuando lo hacen, portan rasgos negativos, alejados de cualquier sentimiento de protección hacia sus subordinados, trazando una jerarquía verticalista unidireccionada. Si a esto sumamos la presencia aún menor del

enemigo británico, la guerra pasa a ser vista como un fenómeno desjerarquizado y eventualmente rejerarquizado.

La baja presencia de superiores (con rasgos muy negativos) sumado a la ausencia del ejército enemigo (a veces representado con rasgos también negativos, a veces con la perspectiva de una tropa profesional) plantea entonces la idea de una guerra que se sugiere como asimétrica en dos planos: hacia el interior de las tropas argentinas y hacia el exterior en el campo de batalla. La Guerra de Malvinas queda montada de este modo como un conflicto que se caracteriza por la resistencia, más o menos conscientemente abnegada, de los soldados argentinos pese a las condiciones negativas que deben enfrentar en todos los frentes posibles.

En el tercer eje, vinculado a las formas de memoria, encontramos a lo largo del corpus de obras un interés persistente por la articulación de memorias, que da como resultado una periodización (presentada por primera vez en R. Dubatti, 2022) que continúo desarrollando. Representa tres formas de concebir la memoria y sus conexiones con los hechos de la historia. En los tres casos se trata de una propuesta teórica que busca organizar tendencias principales, que no necesariamente suprimen otras posibilidades.

Un primer acercamiento de la memoria se articula en términos de una memoria unívoca. Tal es el caso de los textos dramáticos que se crean entre 1982 y 1992. Estos materiales apuntan a construir formas particulares de recordar, muchas veces presentadas de manera explícita en el interior de la micropoética. Así, se invita al espectador a recordar y, como acto diferente pero complementario, a no olvidar. Debido a la preocupación de muchos autores por problemáticas como la reinserción de los conscriptos en la sociedad pero también de los procesos de la desmalvinización, se atribuye una carga eminentemente positiva a la memoria y se la busca direccionar como forma de explicitar valores positivos (el heroísmo, el sacrificio, la entrega, etc.).

Un segundo acercamiento gana protagonismo hacia 1993 y domina hasta 2007 y consiste en una forma de memoria poética. En este caso se empieza a revalorar el potencial del teatro como práctica que puede aportar a la imaginación y a la estimulación de una memoria que busca explorar los alcances posibles en torno a las problemáticas y los imaginarios de la Guerra de Malvinas. Se produce entonces una memoria que no se limita a señalar qué hay que recordar y cómo, sino que se abre hacia una memoria que opera como forma formante (Pareyson, 1997), es decir, que despliega una estructura formal que no se planifica a priori sino que se articula en el devenir de su propia producción. Se trata entonces de memoria abierta.

Un último acercamiento propone un cruce entre las formas de memoria unívoca y poética, que he propuesto denominar poético-memorialista. Se trata del período más extenso (va de 2008 hasta la actualidad), con el mayor número de casos de estudio (el corpus se duplica primero en 2012 y luego en 2022). Se trata de un período marcado por la influencia de las políticas de la memoria iniciadas en 2003 por parte del Estado argentino y repercute en la utilización del teatro como estímulo para una memoria orientada pero plurívoca. Esto significa que las piezas reconocen la importancia del

espectador como co-productor del sentido y por lo tanto se le propone una situación para producir una multiplicación de las memorias, donde el público pasa tener que decidir cómo repercute eso que acaba de ver en su percepción de los hechos históricos y sus consecuencias.

Como cuarto eje que quería compartir, aparece la figura del espectador, que gana cada vez más protagonismo a lo largo de la historia teatral de la posguerra. Como se ha remarcado, el espectador es considerado una pieza clave en estas formulaciones de la memoria, en tanto las reflexiones sobre la guerra necesariamente apuntan a sus conocimientos y saberes, pero también a su proyección como actor social que debe activar una memoria como trabajo (Jelin, 2002). El espectador se corre por lo tanto del territorio de pasividad (cargado sin duda de cierta performatividad) del primer período para luego pasar a una memoria más activa pero dispersa (segundo momento) y finalmente a una memoria activa focalizada, abierta y plurívoca.

El espectador pasa a ser reconocido como parte central del convivio y de sus modos de producción de pensamiento en tanto su cuerpo también interviene en la poíesis. El convivio necesariamente requiere de un interlocutor pero que se encuentra trabajando, por pasiva que pueda ser su actitud. Si el teatro implica pensar a través de los afectos y los pensamientos que habilitan los cuerpos (modo de comprensión que no es solo racional o verbal), los espectadores también producen universo poético a través de una respiración única, desde y a través de su cuerpo.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Llevar la Guerra de Malvinas al teatro es entonces proponer una invitación a volver a sentir Malvinas desde los cuerpos, a volver a pasar la guerra por su respiración, por sus afectos, por sus metáforas propias. La Guerra de Malvinas ha sido, como se ha visto, prolíficamente imaginada y llevada a los cuerpos y las memorias de ambos integrantes del convivio. Pensar las representaciones de la guerra en el teatro implica entonces pensar estas estrategias y su impacto social desde estas condiciones particulares.

Queda mucho por hacer en el campo del teatro y Malvinas, y eso es una excelente noticia, en tanto significa que existen muchas problemáticas todavía por descubrir y tratar de poner en palabras pero también en cuerpos. Solamente a partir de la multiplicación de perspectivas en torno a Malvinas se podrá comprender verdaderamente el objeto que buscamos recuperar y la verdadera importancia que tiene para nosotros.

REFERENCIAS

Chao, D. (2021). *¿Qué hacer con los héroes? Los veteranos de Malvinas como problema de estado*. Buenos Aires: SB.

Chartier, R. (1992). *El mundo como representación*. Estudios sobre Historia Cultural. Barcelona: Gedisa.

Chartier, R. (2007). *La historia o la lectura del tiempo*. Barcelona: Gedisa.

Clausewitz, K. (1948). *De la guerra*. Lima: Hora del Hombre.

Dubatti, J. (2020). *Teatro y territorialidad. Perspectivas de Filosofía del Teatro y Teatro Comparado*. Barcelona: Gedisa.

Dubatti, R. (2022). *Nadar en diagonal. Representaciones de la Guerra de Malvinas y sus consecuencias socioculturales en el teatro argentino (1982-2007)*. Eudeba.

Eco, U. (1984). *Obra abierta*. Planeta-Agostini.

Eco, U. (1993). *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona: Lumen.

Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Keegan, J. (2021). *Historia de la guerra*. Buenos Aires: Turner.

Kohan, M. (1999). "El fin de una épica". *Punto de Vista*, No 64, agosto, 6-11. Disponible en línea en: https://ahira.com.ar/wp-content/uploads/2018/07/pdv64.pdf

Lotman, Y. (1998). Un modelo dinámico del sistema semiótico. En *La semiósfera II. Semiótica de la cultura, del texto, de la conducta y del espacio*. Cátedra, 43-56.

Marin, L. (2009). Poder, representación, imagen. *Prismas*, n°13, 135-153.

Rozik, Eli (2008). *Metaphoric thinking. A study of nonverbal metaphor in the arts and it's archaic roots*. Tel Aviv: Tel Aviv University.

Rozik, E. (2014). *Las raíces del teatro. Repensando el ritual y otras prácticas de origen*. Buenos Aires: Colihue.

Entre la prudencia y el triunfalismo. Las revistas de la editorial Atlántida frente a la crisis del Atlántico Sur (1982)

María Paula Gago[1]

Instituto Gino Germani, F. de Ciencias Sociales (II.GG./UBA)

Sofía Vitale / Abril Vásquez Roncarolo

Universidad Nacional de Buenos Aires[2]

PALABRAS CLAVE

Revistas argentinas / Análisis del discurso / Malvinas

RESUMEN

Este artículo analiza la cobertura que realizó la revista *Para Ti* del conflicto entre Argentina y Reino Unido durante los meses de abril a junio de 1982 para compararlo con resultados obtenidos en estudios previos sobre otras publicaciones de la editorial Atlántida. Para proceder al análisis del *corpus,* se articulan categorías de la sociosemiótica y el análisis del discurso. Los resultados permiten ratificar el síndrome de malvinización de la información de las agendas informativas, en este caso de una revista femenina. Asimismo, si bien se verifican similitudes en los niveles temático, retórico y enunciativo con otras revistas como *Somos y Gente y la actualidad, Para Ti* despliega una cobertura con impronta propia. La conclusión que se extrae es que, si bien el exitismo caracterizó a gran parte de la prensa, hay matices interpretativos en las coberturas de las publicaciones, inclusive dentro de una misma empresa editorial.

INTRODUCCIÓN

La presente ponencia se inserta en un proyecto UBACyT[3] en curso sobre la cobertura que realizaron las revistas argentinas de circulación nacional acerca del conflicto entre Argentina y el Reino Unido por las Islas Malvinas (1982). Su alcance es acotado dado que propone analizar la cobertura que realizó la revista *Para Ti*, de la editorial Atlántida, y, a su vez, comparar los resultados que se obtengan con aquellos alcanzados en investigaciones previas en las que se abordó el posicionamiento de *Gente y la actualidad* y *Somos*, propiedad de la misma empresa editora. El objetivo es comprender los núcleos

[1] mariapaula.gago@uba.ar

[2] sofiavitale791@gmail.com, abrilvasquezroncarolo@gmail.com

[3] Programación Científica 2023 UBACYT 20020220400006BA *¿Prudencia, oposición o triunfalismo? Las revistas argentinas durante el conflicto del Atlántico Sur (1982)*.

argumentativos desarrollados en cada una de estas publicaciones y elucidar el posicionamiento de Atlántida frente a esta coyuntura.

El corpus quedó conformado por los números de *Para Ti* publicados en abril, mayo y junio de 1982. El interés por esta revista radica en su circulación, pero también por la vacancia de estudios específicos sobre su comportamiento enunciativo frente a Malvinas. El aporte es comprender qué posicionamiento y qué particularidades presentó respecto de otras revistas de la misma editorial durante la contienda de la guerra. De este modo, esta ponencia se suma como estudio de caso a los trabajos académicos de las últimas décadas que avanzaron en la revisión de la cobertura de prensa durante este período de la historia argentina reciente.

La metodología utilizada es de corte cualitativo y articula categorías de la sociosemiótica y el análisis del discurso para analizar el corpus en sus dimensiones temática, retórica y enunciativa, desde el punto de vista de sus condiciones de producción.

El trabajo se organiza de la siguiente manera: primero, se presentan los antecedentes de esta investigación junto con los aspectos teóricos y metodológicos. Luego, se caracteriza brevemente el corpus y se exponen los resultados. Finalmente, en el apartado de discusión y conclusiones se exponen de manera esquemática los principales hallazgos del estudio.

ANTECEDENTES

La bibliografía sobre el conflicto del Atlántico Sur es vasta. Por este motivo aquí se destacan sólo los antecedentes más relevantes para este trabajo.

El libro de Escudero Chauvel (1996) describe los sistemas de producción de información sobre el conflicto en los principales diarios argentinos y ofrece una interpretación de cómo se narraban las noticias y circulaban rumores. Díaz et al. (2005, 2010) analizan el posicionamiento de los medios gráficos no asociados a Papel Prensa durante el conflicto y su relación con la dictadura. Blaustein y Zubieta (1999) recopilan tapas y notas de la prensa durante la dictadura, mientras que Ulanovsky (2005) ofrece una investigación más amplia sobre la historia de los medios en Argentina. Gago (2017) analiza la cobertura de las revistas centradas en cuestiones políticas y económicas – *Somos, Extra y Redacción*, publicaciones que presentaron diferentes grados de "entusiasmo" y "exitismo" en la guerra. Finalmente, se recuperan los trabajos sobre la memoria y la identidad relacionados con Malvinas, como los últimos de la extensa producción de Lorenz (2021, 2022), la obra compilada por Amati (2022), Palermo (2003) y Guber (2001, 2009).

Un antecedente directo a esta ponencia lo constituye un estudio realizado previamente sobre el rol de *Somos* y *Gente y la actualidad* durante la contienda del conflicto. Allí Gago y Saborido (2011) sostienen que cada una de las publicaciones presentan diferentes coberturas, con tonos y énfasis diferentes. *Somos* tendía a adoptar una postura más crítica y reflexiva en sus artículos, abordando las implicancias y los costos de la guerra con cierta

distancia y mesura, dentro de lo que permitía el contexto. Sus análisis recuperaban los aspectos económicos y políticos que rodeaban el conflicto. Por otro lado, *Gente y la actualidad* presentó una visión alineada con la propaganda oficial, con un tono patriótico y celebratorio. Esta revista se enfocaba en el heroísmo de los soldados argentinos y la legitimidad de la causa, omitiendo y tergiversando las dificultades y críticas que surgían en el frente de batalla[4]. Esta divergencia en el tratamiento del conflicto muestra cómo convivían "dos miradas distintas en una misma editorial" (Gago y Saborido, 2011), adaptándose a las necesidades y expectativas de los equipos editoriales y de los diferentes segmentos de la audiencia durante el régimen militar argentino.

ASPECTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS

El corpus se ha constituido siguiendo la propuesta de Barthes (1993). A pesar de la arbitrariedad que implica la selección del material, se ha procurado que sea lo suficientemente amplio como para saturar "un sistema completo de semejanzas y diferencias" (Barthes, 1993: 80). En su compilación, también se consideró la factibilidad de acceder al material hemerográfico disponible, el cual se consultó en la Biblioteca Nacional Mariano Moreno, de la Ciudad de Buenos Aires. A través de capturas fotográficas, se accedió a doce ejemplares de la revista *Para Ti*, correspondientes a números publicados entre el 5 de abril y el 21 de junio de 1982.

El estudio de las revistas cobra relevancia debido a la limitada oferta informativa de radio y televisión controlada por las Fuerzas Armadas en aquella época, lo que confería a la *prensa independiente*[5] un rol crucial como formador de opinión (Borrelli, 2008). Siguiendo la conceptualización de Borrat (1989), las revistas pueden ser consideradas como actores políticos que influyen en la toma de decisiones dentro del sistema político del que forman parte. Además, las observaciones de Tarcus (2021), Petra (2023) y Sarlo (1992) sobre las revistas culturales refuerzan la consideración del corpus como una fuente privilegiada para estudiar la historia intelectual y los discursos políticos.

Para abordar el corpus, se recupera el concepto de género-P propuesto por Verón (2004), el cual, junto con los tipos y estrategias, permite caracterizar los productos de la prensa gráfica. Verón distingue entre géneros-L, influenciados por la problemática literaria, y géneros-P, que tienen una relación más estrecha con los tipos de discursos específicos. Este enfoque facilita el análisis de las revistas seleccionadas, considerando sus particularidades como tipo de discurso y su competencia en el mercado. Además, se emplean categorías de enunciación de Benveniste (1999) y propiedades del discurso

[4] Gamarnik (2015) ha analizado el papel de las fotografías publicadas por la revista *Gente y la actualidad* durante la Guerra de Malvinas, destacando cómo estas imágenes fueron manipuladas y utilizadas como herramienta de propaganda. En su investigación, señala que la revista alteraba fotos para crear una narrativa falsa de éxito militar argentino, incluyendo ejemplos notorios como la portada del 27 de mayo de 1982 que mostraba buques británicos supuestamente hundidos y aviones derribados, cuando en realidad estos eventos no habían ocurrido.

[5] De acuerdo con Borrat (1989), la prensa independiente es aquella que solo guarda relación de dependencia con su empresa editora.

informativo de van Dijk (1990) para analizar las marcas de enunciación, la presentación de noticias y la dimensión semántica y retórica, lo que contribuye a comprender la relevancia y prominencia de los temas abordados.

CORPUS

La revista *Para Ti* fue fundada el 16 de mayo de 1922 por la editorial Atlántida. Nació con el objetivo de dirigirse a las mujeres de la clase medias y populares con aspiraciones de ascenso social (Bontempo, 2011), ofreciendo contenidos que abarcaban moda, belleza, hogar y temas de interés general para las amas de casa. Durante el período que se tomó para la realización de este trabajo, el director de la revista era Aníbal C. Vigil y la subdirectora Lucrecia Gordillo.

Desde sus inicios, la publicación se posicionó como un espacio de divulgación de las tendencias de moda europeas y estadounidenses, pero también incorporó contenido local. A lo largo de las décadas, *Para Ti* fue adaptándose a los cambios sociales, incluyendo nuevas secciones y temas que comprendían desde la emancipación femenina hasta la incorporación de la mujer en el ámbito laboral. De acuerdo con Bontempo (2011) la revista supo conjugar una variedad de contenidos en sus páginas y permitió que tanto madres como hijas fueran lectoras del magazine, expresando el concepto de "mujer moderna" que la revista promovía. Este enfoque fue fundamental para su éxito y popularidad sostenida.

Figura 1. *Para Ti*, N° 3117, 5 de abril de 1982, tapa.



Fuente: archivo personal de las autoras.

Sin embargo, uno de los períodos más controvertidos en la historia de *Para Ti* fue durante la dictadura militar que tuvo lugar en Argentina entre 1976 y 1983. Durante este tiempo, la revista dio, al igual que otros medios de la editorial, su apoyo explícito a la dictadura (Margulis, 2006). *Para Ti* fue uno de los medios que colaboró con la propaganda del gobierno militar, promoviendo una imagen de estabilidad y normalidad que contrastaba con la realidad de la represión y las violaciones a los derechos humanos que ocurrían en el país. Un ejemplo lo constituye la entrevista que realizó a Telma Jara de Cabezas[6] (Feld, 2014).

Figura 2. *Para Ti*, 10 de septiembre de 1979, s.p.



Derechos Humanos:

HABLA LA MADRE DE UN SUBVERSIVO MUERTO

El diario norteamericano News World publicó una nota en la que una mujer argentina, radicada en Montevideo, denunciaba a las organizaciones que supuestamente defienden los Derechos Humanos. Su hijo fue muerto en un enfrentamiento con las fuerzas de seguridad. Para averiguar su paradero, ella se dejó llevar por los mecanismos internacionales que la comprometieron y usaron para sus propios fines. Un testimonio esclarecedor y tremendo que descubre los métodos de la subversión.

La señora Thelma Dorothy Jara de Cabezas es la madre de un "desaparecido" en la Argentina. Tiene 52 años. Su desesperación la llevó a recorrer los siniestros caminos que organizaciones subversivas tienen preparados para especular con el dolor de las familias deshechas por su propia culpa, por su política de odio y de violencia.

La señora Thelma Jara de Cabezas es un testimonio nunca antes contado. Es sacar a la luz la verdad y la infamia que se esconden detrás de grupos con clara e inequívoca ideología, que se amparan en una supuesta y malintencionada defensa de los derechos humanos.

Vamos a dividir esta nota en dos partes. La primera será el testimonio crudo y sin pausas de esta madre. La segunda serán las preguntas y las respuestas que aclaren definitivamente esta historia.

"Mi nombre es Thelma Dorothy Jara de Cabezas. Soy viuda. Tengo 52 años. Vivi separada de mi esposo los últimos 17 años. Mi hijo se llamaba Gustavo Alejandro. Era un chico muy dulce. Sus sentimientos no tenían nada que ver con la violencia. Le dolía el sufrimiento ajeno y era muy sensible ante los problemas del mundo. Quizás una forma de ser muy típica de su edad. Cuando Gustavo desapareció tenía 17 años. No sé qué cosas habrán pasado por su cabeza en los últimos tiempos, no lo se porque no pude hablar con él a fondo en esos días. Estudiaba el secundario en el colegio Emilio Lamarca. Estaba en tercer año del bachillerato.

Gustavo desaparece de casa el 10 de mayo de 1976. Como cualquier madre desesperada inicio la búsqueda. Yo, hasta ese momento, ignoraba el contacto de mi hijo con montoneros. Y menos aún sospechaba su participación activa en ese movimiento. Prefiero aclarar ya, antes de seguir hablando, que mi hijo murió en un enfrentamiento con fuerzas de seguridad. Ahora continuo diciendo que en realidad lo único que yo quería era alguien, no me importaba quién, me dijera dónde estaba mi hijo. Quería saber si vivía, si estaba muerto, si estaba preso. Como cualquier madre quería saber todo. Comienzo entonces una búsqueda en todos los niveles. Hasta que enterados de mi situación los montoneros se contactan conmigo y me prometen averiguar qué pasó con mi hijo. A principios de este año me llevan a México, ya que **'era más fácil presionar desde afuera'**. Allá me encuentro con María Antonia Berger, quien me asegura que hay que ir a España, que los montoneros allá tienen suficiente peso como para averiguar donde está y qué le pasó a mi hijo. Me hablan del **'compromiso'** que tengo con ellos. Yo sólo pienso en Gustavo. En Madrid me ofrecen dialogar con un obispo católico y un pastor de la Iglesia Metodista. Finalmente no pude entrevistarme con ninguno de los dos. No recuerdo el nombre del obispo. El pastor se llama Luis Poveda. María Antonia Berger no se separa de mi lado.

Fuente: archivo personal de las autoras.

En relación con las islas Malvinas, se verifica una ausencia de estudios específicos sobre su cobertura durante el conflicto entre Argentina y Reino Unido.

LA AGENDA TEMÁTICA

Para el análisis del corpus se parte de diferenciar el *tema propiamente dicho* o la categoría semántica que atraviesa a todo el discurso (Zecchetto, 2002) de los motivos temáticos o unidades menores que, articulados, conforman al tema (Segre, 1985). En esta ponencia, se trabaja sobre lo que Escudero (1996) define como *Noticias Malvinas*: macrounidades semánticas que se encuentran ligadas directamente al conflicto. Se trata

[6] Telma Jara de Cabezas, madre de Gustavo, quien había sido secuestrado y desaparecido por el régimen militar en 1976, también fue secuestrada y torturada en 1979. Durante su detención en la Escuela de Mecánica de la Armada (ESMA), fue forzada a participar en una entrevista manipulada por la dictadura. Esta entrevista, inicialmente concedida a un diario estadounidense, fue luego reproducida en la revista *Para Ti* el 10 de septiembre de 1979. La publicación formó parte de una campaña destinada a desacreditar las denuncias internacionales sobre las violaciones a los derechos humanos en Argentina.

de un objeto textual construido por quien analiza, pero acreditado y seleccionado del flujo informativo de las publicaciones. Dentro de esa macrounidad se pueden identificar microrrelatos organizados alrededor de un conjunto de temáticas estables y repetitivas que se detallan a continuación.

En el número 3117 del 5 de abril de 1982, *Para Ti* no incluye unidades informativas sobre Malvinas. La tapa está ocupada por un tema único: la colección otoño-invierno de 1982. En materia de política y actualidad, publica un reportaje en el cual recopila opiniones de mujeres que habían sido entrevistadas en la vía pública para dar su opinión sobre lo que la revista denomina el "impuestazo"[7] –que gravaba, "entre otros bienes, hasta los plazos fijos" (*Para Ti*, 5 de abril de 1982, 5) – como consecuencia de las medidas del gobierno de Leopoldo Fortunato Galtieri de aumentar el sueldo a los empleados estatales.

El número 3118 del 12 de abril de 1982 dedica su portada a colecciones argentinas. El tema Malvinas aparece en la primera hoja de la edición, que funciona a la manera de un editorial y está firmado por L. G.[8] y se convoca, frente a la euforia que días previos la sociedad argentina había manifestado en la Plaza de Mayo, a un minuto de silencio y reflexión sobre lo que implica la recuperación de las Malvinas. El texto es acompañado de dos imágenes. En una se ve a una multitud festejando en la Plaza de Mayo y, en otra, se ve a una mujer y a una niña conmovida. Esta última fotografía retrata a la esposa y a una de las hijas de Pedro Edgardo Giachino, quien participó en la guerra de Malvinas y fue el primer soldado muerto en acción. En este mismo número, se incluye un reportaje en el que se entrevista a quienes la revista considera "tres de los especialistas mejor informados" (*Para Ti,* 12 de abril de 1982, 4-5) para responder "todas" las preguntas sobre Malvinas: Oscar Camilión, exministro de Relaciones Exteriores; Álvaro Alsogaray, exministro de Economía y el general retirado, especialista en geopolítica, Juan Enrique Guglialmelli. Un reportaje sobre Margaret Thatcher, sus conocimientos de política internacional, sus actitudes bélicas y los intentos mediadores. Ese reportaje incluye una unidad informativa redactada por el corresponsal en Gran Bretaña, José Miguel Zambrano, que se titula "Los ingleses quieren la paz" (*Para Ti*, 12 de abril de 1982, 11). Otro reportaje, firmado por la enviada especial Teresa Napolillo, realizado a familias que vivían en las Islas Malvinas y que manifestaban distintos puntos de vista: a pesar de que se sentían británicas, algunas de ellas querían volver a Gran Bretaña, mientras que otras querían quedarse.

La tapa del número 3119 del 19 de abril de 1982 es la primera dedicada a Malvinas. Aparece una mujer abrazando a un soldado y el título es "La mujer, protagonista clave. Las que sufren. Las que lloran. Las que defienden la soberanía. Las que esperan. Las que actúan". Asimismo, en la parte derecha inferior de la portada se adelanta otra unidad temática "Envíe las tarjetas de la paz que trae este ejemplar. A Margaret Thatcher. A la ONU. A un ciudadano inglés. A una malvinense" (*Para Ti*, 19 de abril de 1982, tapa). El

[7] La cuestión económica es un tópico de preocupación de la revista. Asimismo, se verificó que su precio de venta al público aumenta sensiblemente durante el período analizado. El 5 de abril de 1982 tenía un costo de $22000, el 26 de abril aumentaría a $24000 y el 7 de junio a $27000.

[8] Las iniciales remiten a la subdirectora de la revista, Lucrecia Gordillo.

editorial, firmado por *Para Ti*, aborda el motivo temático de la paz y en el que se incentivaba a las lectoras a enviar las tarjetas a los destinatarios antes mencionados y registrar la última a nombre de un ciudadano inglés a elección. El número también incluye un reportaje donde sintetiza las posturas de las mujeres: las que están orgullosas y las que están preocupadas. Cecilia Zuberbühler firma otros, uno de ellos es el titulado "Las que esperan…" (*Para Ti*, 19 de abril de 1982, s.p.) que recupera los testimonios de la esposa de un teniente y la madre de un soldado. También, junto con Graciela Maya, enviada especial a Salta, realizan otro de los reportajes sobre madres y esposas de combatientes: "Las que lloran". El reportaje titulado "Las que opinan" no lleva firma. Se incluye una entrevista por Graciela Clemente y José Miguel Zambrano que se titula "Las que se enfrentan". Por otra parte, se relevó una columna a cargo de Julio Sierra sobre "Las 10 verdades que usted debe conocer", en la cual realiza una síntesis sobre la importancia de las Malvinas para la sociedad argentina, cómo son las islas, cuáles son los derechos de los argentinos, etc. Finalmente, se incluye una crónica sin firma en la que se relata cuáles son las opiniones de los británicos en el parlamento sobre Malvinas. En todo el número en la parte superior de cada página par se incluye un logo que muestra una imagen de las islas y en la parte superior dice "Malvinas argentinas" y en la inferior "La mujer protagonista". Otelo Borroni realiza dos entrevistas para este número, una a Jorge Alberto Fraga, presidente del Instituto de las Malvinas y otra a Mariano Grondona. Un espacio dedicado a relatar historias de vida como, por ejemplo, de una malvinese casada con un argentino o unidades informativas breves sobre las calles vacías en Comodoro Rivadavia. Una entrevista, firmada por Maya, Ferrari y Zambrano, a tres familias que no se conocen, dos de ellas argentinas y una británica, que tienen distintos puntos de vista sobre Malvinas. Finalmente, el número cierra con una entrevista, firmada por T. N., al matrimonio Rende, que llegaron el 2 de abril de 1980 a las islas para tener a su hija allí.

Figura 3. *Para Ti*, N° 3119, 19 de abril de 1982, tapa.



Fuente: archivo personal de las autoras.

El número 3120 del 26 de abril de 1982 también dedica la tapa a Malvinas y se ocupa de “Su gente, sus costumbres. La familia, la mujer y el amor”. El editorial, sin firma, adelanta que ese ejemplar de la revista se dedica a dar a conocer la intimidad de las Malvinas, cómo se vive, la actividad social y familiar, entre otros aspectos. Las primeras páginas de la edición incluyen documentos fotográficos que muestran cómo son las casas en la Isla Soledad, el interior de una sala de estar malvinense, cómo es la ciudad, las costumbres, la fe, el casamiento. Asimismo, se publica un reportaje sobre las mujeres de Galtieri, Nicanor Costa Méndez, Alexander Haig y el marido de Thatcher. Una crónica, firmada por Teresa Napolillo, sobre la vida en Comodoro Rivadavia. Este número y el 3119 son los únicos dos que dedican la totalidad de la superficie redaccional, a excepción de los espacios reservados para publicidad, a las Malvinas.

Figura 4. *Para Ti*, N° 3120, 26 de abril de 1982, tapa.



Fuente: archivo personal de las autoras.

El ejemplar del 3 de mayo de 1982 prioriza en su portada los precios y direcciones de 450 boutiques de todo el país. En el inferior de la tapa hay un titular sobre “La mujer argentina en pie de guerra”. En el editorial, firmado por L.G. se vuelve sobre la gravedad de la situación del país y el tópico de la paz. También, incluye un reportaje sobre madres y esposas de combatientes, una entrevista realizada por Luisa Delfino a la escritora Marta Lynch y a la política Cristina Guzmán sobre sus opiniones frente al conflicto, una crónica sobre el viaje de Costa Méndez a Washington, recuperan una historia de vida publicada por *Gente y la actualidad* a una familia cordobesa que había decidido adoptar a un soldado que era huérfano. Josefina Travers de Braun, Nené Martínez Castro y Cecilia Zuberbühler

firman un reportaje sobre periodistas extranjeros que entrevistan a mujeres argentinas y le preguntan por los desaparecidos, por la guerra, entre otros aspectos. Luego en un espacio de la superficie redaccional llamado "¿Y ESTO? ¿Y ESTO? ¿Y ESTO? ¿Y ESTO?" se publican recetas, por ejemplo, cómo hacer la torta Malvinas Argentinas o una unidad informativa titulada "Así mienten en el exterior" para contar que se decía que los argentinos estaban haciendo una rebelión para derrocar al gobierno por no apoyar su acción bélica. Zambrano publica una entrevista realizada a Judith Hart, la presidenta del partido opositor a Thatcher, que pedía el regreso de la flota británica. María Nuñez realiza un reportaje a un psicólogo que explica cómo hablar a los niños sobre Malvinas. Finalmente, se incluye una crónica, firmada por Napolillo, sobre la situación durante los últimos días de abril en Comodoro Rivadavia.

La tapa del 10 de mayo de 1982 está dedicada a la "moda tejida", mientras que en el margen inferior derecho destaca un titular sobre el informe especial que la revista preparó acerca de "nuestros hijos en Malvinas". El espacio habitualmente reservado para el editorial fue ocupado por una carta, escrita a mano por una alumna de la Capital Federal y dirigida a un combatiente, seleccionada por la revista. Las primeras páginas se dedican a los documentos, elaborados respectivamente por Mirta Colli y Julio Sierra y Teresa Napolillo, sobre los tripulantes que habían sobrevivido al ataque al ARA General Belgrano, sobre un padre que estaba a buscando a su hijo. También se publican testimonios de madres de soldados, esposas de militares británicos y argentinos, una crónica sobre mujeres tejedoras de Comodoro Rivadavia que confeccionaban abrigos para las tropas argentinas, un informe sobre lo que se "decía antes y después" en Gran Bretaña sobre la guerra, una entrevista, realizada por Zambrano, a una familia inglesa que vivía en Buenos Aires y a otra familia argentina que residía en Gran Bretaña, una entrevista por Sierra y Borroni a Robin Lloyd, corresponsal extranjero, y a una analista política irlandesa, Olivia O´leary, en el que exponían que "Occidente empujaba a la Argentina a los brazos de Rusia", una crónica firmada por Napolillo sobre una familia kelper bajo las bombas, Alberto Oliva publica una columna con la postura de dos políticos estadounidenses: el demócrata Joseph Biden y el republicano Jesse Helms en contra y a favor respectivamente de la Argentina, una crónica sobre las 1500 personas que, ante el llamado de *Para Ti*, habían ido a rezar a la iglesia de Santo Domingo, una entrevista de Graciela Clemente y Josefina T. de Brown a Álvaro Alsogaray sobre cómo vivir en una economía de guerra. Finalmente, transcriben una mesa redonda entre María Luisa Bemberg, Alicia Hurado, Lilian Ruiz Moreno, Josefina Carlés, Inés Affranchino Vivanco y Marta Maglio en la cual habían estado discutiendo sobre la culpabilidad de Tacther en la guerra y el papel de la condición femenina en esa culpa.

El número del 17 de mayo de 1982 coincide con el 60° aniversario de la revista, ese es el tema de tapa y del editorial, firmado por L. G, en el que convoca a sus lectoras a acercarse a la iglesia Santo Domingo para rezar el domingo y, además, anuncia que los fondos que tenían reservados para el festejo, los destinarían al Fondo Patriótico. En este número se incluyen los siguientes motivos temáticos: entrevistas a mujeres que no sabían dónde estaban sus hijos o esposos, mientras otras que sabían que estaban prisiones, una crónica sobre el programa "Las 24 horas de las Islas Malvinas" conducido por Norberto

Palese, conocido como Jorge "Cacho" Fontana, y Lidia "Pinky" Satragno en ATC para recaudar fondos para el Fondo Patriótico, una entrevista a Pinky realizada por María Teresa Ferrari, una entrevista a la esposa de Nicolás Kasanzew, corresponsal de ATC en las Islas Malvinas, una crónica sobre Henry Kissinger y una entrevista a Lucía Noemí Gentile, la esposa de Galtieri.

Los motivos temáticos de la portada del 24 de mayo de 1982 son sobre cocina y el caqui como color del invierno. El editorial informa sobre el dinero que *Para Ti* destinó al fondo patriótico y la paz se presenta como el tópico predominante. En este número se incluye un reportaje de Adriana Bruno y Mirta Coli sobre prisioneros argentinos que regresaron de las Georgias, Julio Sierra firma una entrevista realizada a la viuda de un combatiente que acababa de tener un hijo, una entrevista de Luisa Delfino a la periodista Magdalena Ruiz Guiñazú, en la sección "¿Y ESTO? ¿Y ESTO? ¿Y ESTO? ¿Y ESTO?" se incluyeron breves unidades informativas sobre sectores ingleses en contra de la guerra, otra que informaba que Río Gallegos tenía como intendente a una mujer, una entrevista a Robert Potash, historiador estadounidense, una crónica sobre los 60 años de *Para Ti* y su convocatoria a la misa de la iglesia Santo Domingo, otra crónica sobre un evento en el que algunas actrices argentinas desfilaron a beneficio de Malvinas y un reportaje firmado por Adriana Bruno que incluye dibujos sobre Malvinas realizados por niños de Comodoro Rivadavia.

El número del 31 de mayo de 1982 presenta en la portada como unidades temáticas: ocho pantalones con moldes "gigantes" y un título extraído de una entrevista realizada a un psicólogo en el que asevera "Las madres de hoy educan mal a sus hijos". El editorial, firmado por L. G, gira en torno a la visita de Juan Pablo II a Inglaterra. En el resto del ejemplar se identificaron: una entrevista realizada por Cecilia Zuberbühler a la madre de un combatiente, una carta de una lectora en la que criticaba a quienes hablaban de "invasión argentina en las Malvinas", una carta abierta a un soldado firmado por una "madre argentina", una entrevista –firmada por Adriana Bruno, Luisa Delfino y Gabriela Maya– a Ana Zaefferer de Goyeneche que había reunido 3000 firmas para pedir por el cese del fuego en Malvinas, en la sección "¿Y ESTO? ¿Y ESTO? ¿Y ESTO? ¿Y ESTO?" se incluyeron artículos sobre argentinos en el exterior y la admiración de los extranjeros hacia los pilotos argentinos.

La edición del 7 de junio de 1982 destina su tapa a tres tópicos: la novela *El anillo*, las mejores ideas para transformar la casa y recibir al Papa con las calcomanías y escarapelas con la leyenda "La paz es posible" que incluía ese número de *Para Ti.* El editorial, firmado por L. G., se cierne sobre la visita inminente del Papa a la Argentina y este es el motivo temático predominante a lo largo del número. Además, se incluye una entrevista realizada por Estela Estrada a Ernesto Sábato, una crónica sobre un curso realizado por las esposas de comandantes y funcionarios en la Secretaría de Planeamiento y la Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires para atención de enfermos y heridos de guerra, cartas de lectores sobre las Malvinas, un reportaje con información *off the record* sobre las negociaciones diplomáticas y un reportaje realizado por Otelo Borroni sobre las esposas de los pilotos de guerra.

El número 3127 del 14 de junio de 1982 se dedica casi en su totalidad a la cobertura de las 32 horas del Papa en la Argentina y predominan documentos fotográficos sobre su estadía en el país.

Finalmente, en el número del 21 de junio de 1982, posterior a la derrota argentina, la tapa incluye como tópicos el anuncio del nuevo servicio especial de la revista "La nueva cocina, la cocina simple" y el anuncio de reclamar el libro de primeros auxilios para saber qué hacer ante cualquier emergencia. El editorial, que no lleva firma, hace una reflexión sobre el final de la contienda y llama a restablecer la República. En relación con Malvinas, se incluye una entrevista realizada por Mirta Colli a los padres de un combatiente fallecido, un documento gráfico sobre la visita de Juan Pablo II a la Argentina, una entrevista realizada por la corresponsal Danielle Raymond al filósofo católico francés Gustave Thibon para explicar de qué hablaba el Papa cuando se refería a la paz y un reportaje sin firma sobre cómo aliviar la tensión de la guerra.

LAS FORMAS EXPRESIVAS

Este nivel se vincula con las formas o estilos de expresión utilizados para decir o mostrar algo (Zecchetto, 2002).

Se identificó en los títulos de *Para Ti* la utilización de figuras retóricas recurrentes que contraponen o equiparan términos dado que son recursos que permiten tematizar la oposición propia de una guerra. Por ejemplo, el paralelismo "Yo estoy orgullosa" / "Yo estoy preocupada" (*Para Ti,* 19 de abril de 1982, 4-5); "Las que espera. Las que lloran. Las que opinan. Las que se enfrentan" (*Para Ti*, 19 de abril de 1982, tapa); el quiasmo "Malvinense casada con argentino", "Argentina casada con inglés" (*Para Ti*, 19 de abril de 1982, s.p.), "Detrás de estos hombres estas mujeres", "Detrás de esta mujer este hombre" (*Para Ti*, 10 de mayo de 1982: s.p.); el oxímoron, "Vivir en paz…listos para la guerra" (*Para Ti*, 26 de abril de 1982, s.p.)

Por otra parte, las comparaciones son recurrentes para reforzar la importancia de la recuperación para los habitantes de las islas (que antes estaban peor) y para pensar una Argentina a futuro. También se compara la guerra de Malvinas con las guerras por la Independencia del siglo XIX: "Argentina no es la de antes"; "Lo característico de la plaza del 10 de abril fue que por una vez toda la comunidad se sintió parte de la plaza. Este es un dato políticamente nuevo" (*Para Ti*, 19 de abril de 1982, s.p.); "Y hoy me preguntaba yo: ¿cómo serán las caras de los soldados de nuestra Independencia, los que siguieron a San Martín y Belgrano? Y me lo contesté enseguida: ´Como la cara de los soldados de las Malvinas..., o del crucero ´General Belgrano´..., o como la de los aviadores que hundieron al ´Sheffield´" (Para Ti, 31 de mayo de 1982, s.p.).

Las metáforas sobre la mayoría de edad para hacer referencia al impacto de la guerra es otro de los recursos identificados: "Los argentinos estamos creciendo de golpe" (Para Ti, 17 de mayo de 1982, s.p.); "¿Vamos a ofendernos con el Santo Padre? ¡No, por Dios! Eso sería quedarnos en una actitud meramente emocional, sería seguir siendo

adolescentes" (*Para Ti*, 31 de mayo de 1982, 3); "A priori, se puede asegurar que, después de esta tremenda prueba, la Nación crecerá en todos los sentidos" (*Para Ti*, 7 de junio de 1982, s.p.).

Se identificaron imágenes sensoriales, principalmente en las crónicas, y es el recurso predominante en el número el número 3120 del 26 de abril de 1982 que dedica un espacio importante de la superficie redaccional para contar sobre la vida en las Malvinas: "Las casas malvinenses son típicas: techos de chapas rojas o verdes y frentes blancos fileteados con maderas rojas, azules o amarillas. (…) La calefacción en las islas es impresionante. Cada casa tiene su estufa o turba (*peat*) y sus pisos totalmente alfombrados" (*Para Ti*, 26 de abril de 1982, s.p.)

La articulación de la gradación y el asíndeton para ordenar conceptos omitiendo conjunciones es otro de las formas expresivas relevadas. Por ejemplo: "Un conflicto, tres familias, toda la esperanza" (*Para Ti*, 19 de abril de 1982, s.p.), "Calidez, confort, compañía" (*Para Ti*, 26 de abril de 1982, s.p.); "Con lluvia, con frío, con Dios" (*Para Ti*, 21 de junio de 1982, s.p.)

La repetición de preguntas retóricas planteadas por los periodistas de *Para Ti* y las familias de los combatientes da cuenta de la incertidumbre que provocó la guerra. Por ejemplo: "Pensaba en los soldados (…) me imaginaba qué sentirían sus madres. Me preguntaba y todavía no puedo encontrar una respuesta: ¿por qué tiene que pasar algo así?; ¿por qué una soberanía legítima tiene que desatarse un conflicto?" (Napolillo, 3 de mayo de 1982: s.p.); "Cuando tordearon el buque estaban fuera de la zona de exclusión. ¿Cómo se puede hacer algo así? ¿Por qué, por qué? ¿Usted se imagina cómo debe sufrir, qué debe pasar por la cabeza de un chico de dieciocho años al que le pasa algo semejante?" (*Para Ti*, 10 de mayo de 1982, s.p.).

Respecto del carácter epidíctico (Aristóteles, 2002) que asumían los relatos para resaltar la figura de quienes se encontraban en el frente de batalla, se debe mencionar que *Para Ti* apeló a sus lectoras con historias de vida, que funcionaban a la manera de sinécdoques, de madres y esposas de combatientes relatadas en un tono melodramático y con adjetivaciones con connotaciones positivas hacia la figura del combatiente, para destacar el carácter ejemplar de su accionar durante la guerra.

En relación con Margaret Thatcher se reiteran valoraciones con connotaciones negativas como, por ejemplo, "en Inglaterra la acusan de ignorancia en materia de política internacional" (*Para Ti*, 12 de abril de 1982, s.p.) como aquellas apreciaciones que ven una contradicción entre su condición de mujer y el ordenar una guerra: "Hay también quienes piensan que Margaret Thatcher es lo menos parecido a una mujer. Porque no ha demostrado ser sensible, ni intuitiva, ni pacifista, cualidades todas relacionadas con la condición femenina" (*Para Ti*, 10 de mayo de 1982, s.p.).

Desde el comienzo de la cobertura del conflicto por las Malvinas se utiliza el término "reconquista" y "recuperación" para hacer referencia al desembarco de las tropas argentinas en las Islas Malvinas y a su efecto, volver a tomar aquello que se había perdido, y se mantiene esa terminología luego del ataque inglés, pero en articulación con los

lexemas “paz”, “rezo” y “prudencia” que predominan en los editoriales y varios de los artículos relevados en la agenda temática: “Reconquistar las Malvinas es una decisión histórica, valiosa, costosa” (*Para Ti*, 12 de abril de 1982, 3); “Y paz quiere decir, entre otras cosas, oración, esperanza, prudencia” (*Para Ti,* 3 de mayo de 1982, 3).

Para finalizar, las formas expresivas utilizadas para informar sobre el conflicto por las islas, se identificó el uso de subjetivemas con connotaciones negativas para referirse a los ingleses y, particularmente a Thatcher, como a sus aliados; las figuras retóricas identificadas, junto con la apelación al estilo epidíctico, favorecieron la construcción de un discurso que, por momentos melodramático, exaltaba el carácter patriótico de la “gesta” y de quienes estaban en combate, a la vez que convocaba a la prudencia. Asimismo, la inclusión del punto de vista de las niñas y niños, a partir de la utilización de la “falsa personificación”, recurso que toma la voz de la persona entrevistada para titular, busca conmover: “Nací en Malvinas, me llamo Soledad…y soy Argentina” (*Para Ti*, 19 de abril de 1982, s.p.).

EL ORDEN ENUNCIATIVO

Este nivel se relaciona con las formas y los sentidos subyacentes en los discursos analizados. Se examinan las modalidades de enunciación, es decir, la manera en que el enunciador se dirige a sus destinatarios, así como la modalidad del enunciado, o el grado de certeza con que se comunica la información (Benveniste, 1999). Además, se consideran los propósitos de las figuras retóricas empleadas, ya sean persuasivos, decorativos o cognitivos (Zecchetto, 2002), con el fin de generar un impacto en las lectoras.

Si se toman en consideración los aspectos mencionados, se puede sostener que en la revista predomina una modalidad de enunciación asertiva, imperativa y una modalidad de enunciado certera en los editoriales, donde se expresa la voz institucional de la revista. Por ejemplo: “El mundo está convulsionado y nuestra crítica situación política y económica no mejorará por el solo hecho de la conquista efectiva” (*Para Ti*, 12 de abril de 1982, 3); “A usted que quiere la paz, a usted que quiere que la paz sea justa, la invitamos a pedirla con oración” (*Para Ti*, 3 de mayo de 1982, 3). Mientras que en el desarrollo de las crónicas, entrevistas y reportajes se apela a una modalidad de enunciación interrogativa y las afirmaciones se modalizan: “Usted, al igual que todas nosotras, tiene muchas dudas” (*Para Ti*, 12 de abril de 1982, s.p.).

Las formas expresivas identificadas permiten sostener que la revista apeló a la identificación con su público a partir de la utilización de la sinécdoque expresada en titulares: “Seguramente una de ellas o la combinación de ambas, sea su propia opinión. Analícelas y medite” (*Para Ti,* 19 de abril de 1982, s.p.). También, se verifica la interpelación como un recurso utilizado para conmover, informar y actuar: “Mire bien estas fotos (…) Debemos encarar este asunto con la madurez que el caso impone" (*Para Ti,* 12 de abril de 1982, s.p.); “Las 10 verdades que usted debe conocer” (*Para Ti*, 19 de

abril de 1982: s.p.); “La paz también está en sus manos” (*Para Ti*, 19 de abril de 1982, 3).

La primera persona del plural, nosotras, es un deíctico de persona utilizado en los titulares y en el desarrollo de los editoriales, las entrevistas, los reportajes y las crónicas para interpelar ya que, con este recurso discursivo, *Para Ti* involucra a las lectoras en su enunciado: el reclamo por las islas era un símbolo de unidad nacional y la paz. Por ejemplo: “tenemos el deber moral de tomar conciencia del paso dado, del valor que tiene, pero también, de su seriedad” (*Para Ti,* 12 de abril de 1982, 3).

En lo atinente a los géneros periodísticos utilizados por *Para Ti*, predominan las crónicas, los reportajes y las entrevistas. De acuerdo con Díaz Noci (1995), estos son géneros interpretativos o mixtos y permiten articular la perspectiva o punto de vista del cronista o del medio con la información. Asimismo, en cada número de la revista se incluía un editorial, género de opinión que expresa la voz institucional de medio (Borrat, 1989), en la primera página con la que se encontraba la lectora.

En este sentido, el contrato de lectura (Verón, 1985) que propone *Para Ti* establece complicidad y simetría con las mujeres preocupadas por la realidad y las problemáticas políticas. Las referencias a los conflictos internacionales que no se contextualizan ni explican brevemente como, por ejemplo, la guerra fría, la segunda guerra mundial, las guerras de la independencia dan cuenta de que la revista se dirige de igual a igual a una mujer informada. Sin embargo, toma distancia cuando asume un rol pedagógico y, por ejemplo, le explica a sus lectoras “Cómo le hablo a mi hijo de la guerra” (*Para Ti*, 3 de mayo de 1982, s.p.) o asume el rol “docente” de plantear “Todas las preguntas, todas las respuestas” (*Para Ti*, 12 de abril de 1982, s.p.) que se deben tener sobre Malvinas. Un aspecto para resaltar es que las fuentes de las entrevistas y reportajes que buscan ampliar conocimientos políticos y económicos como quienes las redactan son hombres.

En función del análisis realizado, se sostiene que *Para Ti* si bien, por un lado, mantiene con su interlocutora un vínculo complementario dado que la revista tenía un poder informativo respecto de sus lectoras; por el otro, la revista guardaba complicidad o cercanía con su público a partir de la interpelación mediante, por ejemplo, la utilización del nosotras inclusivo o suponer una lectora informada.

Asimismo, si se recuperan las categorías de Borrat (1989) sobre las formas de actuación del periódico como comentarista, narrador o participante y se extrapolan a las revistas, se identifica que *Para Ti* asumió indistintamente esos roles, destacándose, de modo fundamental, el de comentarista y participante. Esto se infiere, en primer lugar, porque los géneros interpretativos –entrevistas, crónicas y reportajes– utilizados por la revista combinaban la información con el punto de vista de las y los cronistas y en los espacios editoriales expresaba su punto de vista y convocaba a sumarse a una serie de acciones –en las que la publicación se asumía en un rol activo– como rezar, enviar postales de paz, colaborar con el Fondo Patriótico, etc.

De acuerdo con Kerbrat-Orecchioni (1997), los medios de comunicación son enunciadores complejos dado que en la instancia emisora varios niveles de enunciación

pueden superponerse. Esto se verifica, de modo puntual en el espacio de la superficie redaccional destinado a la sección "¿Y ESTO? ¿Y ESTO? ¿Y ESTO? ¿Y ESTO?", que incluye breves unidades informativas con una multiplicidad de voces a partir de fragmentos de citas textuales obtenidas de una entrevista, comentarios de periodistas o recetas de cocina como en el resto del cuerpo de la revista en el que proliferan entrevistas, reportajes y crónicas firmados por corresponsales y periodistas de la revista.

Para finalizar, se observó que las dinámicas de producción de la revista, junto con su contrato de lectura e interpelación a lectoras interesadas en moda, pero también en noticias de actualidad, y las modalidades enunciativas identificadas, buscan conmover, informar y llamar a la acción.

Si bien sólo tres tapas de los doce ejemplares relevados, las del 19 y 26 de abril de 1982 como la del 7 de junio de 1982, tienen como tema principal Malvinas y las portadas del 3 de mayo de 1982 y 10 de mayo de 1982 tienen títulos vinculados con la moda y aparece Malvinas como tema secundario, la inclusión de la cobertura de la guerra en todos los números, excepto el de 5 de abril de 1982, confirma el "síndrome de malvinización" planteado por Escudero (1996) y a la vez pone de manifiesto que la inclusión de esta serie noticiosa en su oferta informativa se realiza con arreglo a una de las principales variables que condicionan los procesos de selección y jerarquización de la información: las presiones de las lógicas del mercado y otros medios de comunicación (Verón, 2004).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A partir de lo desarrollado a lo largo del trabajo se puede afirmar que *Para Ti* desarrolla una cobertura con impronta propia, con ciertas especificidades que presentan de modo esquemático a continuación.

Desde el punto de vista del orden temático, *Para Ti* mantuvo, excepto en el número del 5 de abril de 1982, el tema presente en todas las ediciones relevadas, en algunas con más presencia que en otras, y se insertó y se adecuó con el estilo de la revista. De este modo, convivían informaciones sobre Malvinas con noticias de moda, boutiques, espectáculo o cocina.

En lo que respecta a las formas expresivas utilizadas para informar sobre el conflicto por las islas, se identificó el uso de subjetivemas con connotaciones negativas para referirse a Margaret Thatcher a partir de cuestionar su "sensibilidad femenina" y considerar la pérdida de su condición de mujer por haber decidido llevar adelante una acción bélica; también, se reconocieron figuras retóricas como los paralelismos, la metáfora, la sinécdoque, la gradación, el asíndeton que, junto con el estilo epidíctico, favorecieron la construcción de un discurso que, por momentos melodramático, exaltaba el carácter patriótico de la "gesta" y de quienes estaban en combate, aunque apelando a la mesura.

En el nivel enunciativo se verificó la predominancia de una modalidad de enunciación asertiva y apelativa en el espacio editorial e interrogativa en las entrevistas, reportajes y

crónicas. La aserción y la apelación sirvieron para destacar la postura de la revista que osciló entre cierto tono triunfalista al plantear la "recuperación y reconquista" de las islas como un hecho consumado, a la vez que los tópicos de la paz, la mesura y la convocatoria al rezo tuvieron presencia en seis[9] de los doce números relevados y la utilización del nosotros inclusivo funcionó como un recurso orientado a incluir e interpelar a las lectoras, con quienes la revista mantuvo un vínculo cómplice que se explicitaba en mujeres hablándole a mujeres de igual a igual, aunque por momentos adoptaba un tono pedagógico para informar sobre temas vinculados con la crianza de los hijos, la economía y la política, lo que le permitía tomar distancia de aquellas.

En investigaciones previas (Gago y Saborido, 2011) se evidenció que las revistas *Somos* y *Gente y la actualidad*, ambas de la editorial Atlántida, ofrecieron coberturas del conflicto desde enfoques interpretativos notablemente diferentes. *Somos* se planteó en su primera portada dedicada a la guerra la pregunta: "¿Las Malvinas valen una guerra?" (Somos, 2 de mayo de 1982, tapa), y su cobertura mantuvo un "entusiasmo moderado", al considerar que el conflicto bélico podría perjudicar la economía nacional (Gago y Saborido, 2011). En contraste, *Gente y la actualidad* no solo celebró la guerra, sino que también manipuló imágenes fotográficas para reforzar el relato engañoso que construyeron en torno a los hechos (Gamarnik, 2015).

Del análisis realizado, la principal conclusión que se extrae, y que reviste carácter tentativo, es que en la superficie redaccional de *Para Ti* se pudieron identificar matices interpretativos sobre el conflicto que, si bien presentaban un tono melodramático, se apartaban del tono exitista que caracterizó a *Gente y la actualidad*, y en cambio, la acercaban al tono asumido por *Somos*. En lo que se diferencia *Para Ti* de las otras dos publicaciones es en la construcción de una "visión femenina de la guerra" que advierte la gravedad de los acontecimientos y sus consecuencias para el país y para la vida de quienes habían ido al frente de batalla como para sus familias. Esto se verifica en la convocatoria a la reflexión y mesura, en la interpelación que una enunciadora femenina hace a otras mujeres, en la ponderación y presencia en la superficie redaccional de la revista de las esposas de los generales, de los cancilleres, secretarios de Estado, las madres y esposas de combatientes, por sobre las que se encontraban prestando sus servicios para la atención de enfermos y heridos de la guerra, que no tienen visibilidad en la revista, más allá de alguna mención fugaz en algunas de las crónicas o reportajes.

Queda por profundizar en futuras investigaciones la "visión femenina de la guerra" que construye *Para Ti*, así como el estudio, siempre en relación con la contienda del enfrentamiento entre Argentina y Reino Unido por las Malvinas, de otros corpus hemerográficos poco investigados o tratados de manera limitada, como las revistas de actualidad e infantiles, con el objetivo es contribuir, desde una mirada diacrónica de los medios de comunicación, a la reconstrucción de esta etapa reciente de la historia argentina.

[9] Los números en los cuales la paz ocupó tanto espacio de la tapa como de los editoriales fueron el del 19 de abril, 26 de abril, 3 de mayo, 24 de mayo, 7 de junio. En la edición del 21 de junio se incluye una entrevista a un filósofo católico que explica qué significa la paz para Juan Pablo II.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amati, M. (Comp.) (2022). *Malvinas en la universidad: representaciones, experiencias, memorias.* Florencio Varela, Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Aristóteles (1998). *Retórica*. Madrid, Alianza Editorial, 2002.

Barthes, R. (1985). *La aventura semiológica*. Barcelona, Paidós, 1993.

Benveniste, É. (1971). *Problemas de lingüística general I.* Madrid, Siglo XXI, 1999.

Blaustein, E. y Zubieta, M. (1998). *Decíamos ayer: la prensa argentina bajo el Proceso,* Buenos Aires, Ediciones Colihue.

Bontempo, P. (2011). Para Ti: una revista moderna para una mujer moderna, 1922-1935. *Estudios Sociales*, N° 1, Volumen 41, marzo de 2011, 127–156. https://doi.org/10.14409/es.v41i1.2684

Borrat, H. (1989). *El periódico, actor político*. Barcelona, España: Gili.

Borrelli, M. (2008). 'Una batalla ganada': el diario *Clarín* frente a la compra de Papel Prensa por parte de los diarios *La Nación, Clarín* y *La Razón* (1976-1978). *Papeles de trabajo. Revista electrónica del Instituto de Altos Estudios Sociales de la Universidad Nacional de General San Martín*, N° 4, Volumen 2, noviembre de 2008, 1- 17. https://revistasacademicas.unsam.edu.ar/index.php/papdetrab/article/view/154

Díaz, C. L., Giménez, M. y Sujatovich, L. (2010). *La Prensa* en la guerra y la guerra a la prensa. Los editoriales durante el conflicto bélico por las Malvinas. *Question/Cuestión*, N°*1, Volimen* 27, julio-septiembre de 2010, 1-18. https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/1016

Díaz, C. L., Passaro, M. M. y Giménez, M. (2005). Estrategias censorias de la dictadura. Desde la asunción de Viola a la Guerra de Malvinas (1981-1982). *Anuario de investigaciones 2004*, s.d., 46-54.

Díaz Noci, J. (1995). *Manual de redacción periodística: géneros informativos*. Bilbao, Universidad del País Vasco.

Escudero Chauvel, Lucrecia (1996). *Malvinas, el gran relato. Fuentes y rumores en la información de guerra.* Barcelona, Gedisa.

Feld, C. (2014). Fotografía, desaparición y memoria: fotos tomadas en la ESMA durante su funcionamiento como centro clandestino de detención" *Nuevos mundos. Mundos nuevos*, junio de 2014, s.p. DOI: https://doi.org/10.4000/nuevomundo.66939

Gago, M. P. (2017). Entre el exitismo y el mesurado aliento. Las revistas *Somos, Extra* y *Redacción* frente a la crisis del Atlántico Sur (1982). *RIHC. Revista Internacional De Historia De La Comunicación*, N° 8, Volumen 1, junio de 2017, 63-88. https://doi.org/10.12795/RiHC.2017.i08.04

Gago, M. P. y Saborido, J. (2011). Somos y Gente frente a la guerra de Malvinas: dos miradas en una misma editorial. En Jorge Saborido y Marcelo Borrelli (coords.) *Voces y silencios: prensa y política durante la dictadura militar (1976-1983),* (pp. 335-358). Buenos Aires, Eudeba.

Gamarnik, C. (2015). La fotografía de prensa durante la guerra de Malvinas: la batalla por lo (in)visible. *Revista Páginas,* N° 7, Volumen 13, abril de 2015, 79-118. https://doi.org/10.35305/rp.v7i13.197

Guber, R. (2009). *De chicos a veteranos. Nación y memorias de la Guerra de Malvinas*. La Plata, Ediciones al margen.

Guber, R. (2001). *¿Por qué Malvinas? De la causa nacional a la guerra absurda.* Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1980). *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje.* Buenos Aires, Hachette, 1997.

Lorenz, F. (2022). *Las guerras por Malvinas 1982-2022*. Buenos Aires, Edhasa.

Lorenz, F. (2021). *Fantasmas de Malvinas*. Rosario, Universidad Nacional de Rosario.

Margulis, Paola (2006). "Formas y límites. Un estudio sobre la representación del cuerpo en *Para Ti* durante la década del 70'". *Question/Cuestión*, N° 10, Volumen 1, abril- junio de 2006, 1- 8. https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/206

Napolillo, Teresa (1982). "Las horas más difíciles". *Para Ti*, N° 3121, 3 de mayo de 1982, pp. 71-74.

Palermo, Vicente (2003). *Sal en las heridas. Las Malvinas en la cultura argentina contemporánea*. Buenos Aires, Sudamericana.

Para Ti. (1982). Número completo. 3117, 5 de abril de 1982.

Para Ti. (1982). Número completo. 3118, 12 de abril de 1982.

Para Ti. (1982). Número completo. 3119, 19 de abril de 1982.

Para Ti. (1982). Número completo. 3120, 26 de abril de 1982.

Para Ti. (1982). Número completo. 3121, 3 de mayo de 1982.

Para Ti. (1982). Número completo. 3122, 10 de mayo de 1982.

Para Ti. (1982). Número completo. 3123, 17 de mayo de 1982.

Para Ti. (1982). Número completo. 3124, 24 de mayo de 1982.

Para Ti. (1982). Número completo. 3125, 31 de mayo de 1982.

Para Ti. (1982). Número completo. 3126, 7 de junio de 1982.

Para Ti. (1982). Número completo. 3127, 14 de junio de 1982.

Para Ti. (1982). Número completo. 3128, 21 de junio de 1982.

Petra, Andrea (2023). "Revistas culturales y política en América Latina. Notas sobre un ciclo y su virtual ocaso". En Crespo, Regina y Guerra González, Jenny Teresita (coords.) *Revistas, blogs y portales latinoamericanos (1960-2020). Rupturas y transformaciones en el tránsito de lo impreso a lo digital*. México, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 39-54.

Sarlo, Beatriz (1992). "Intelectuales y revistas: razones de una práctica". *Cahiers du CRICCAL*, N° 9, Volumen 1, s.d., pp. 9-16. https://doi.org/10.3406/ameri.1992.1047

Segre, Cesare (1985). *Principios de análisis del texto literario*. Barcelona, Grijalbo.

Tarcus, Horacio (2021). "El ciclo histórico de las revistas latinoamericanas. Trazos de una genealogía". *Revista Nueva Sociedad*, N° 291, enero-febrero de 2021, s.p. https://nuso.org/articulo/el-ciclo-historico-de-las-revistas-latinoamericanas/

Ulanovsky, Carlos (2005). *Paren las rotativas. Diarios, revistas y periodistas 1970-2000.* Ciudad de Buenos Aires, Emecé.

Van Dijk, Teun (1990). *La noticia como discurso. Comprensión, estructura y producción de la información.* Barcelona, Paidós.

Verón, Eliseo (2004). *Fragmentos de un tejido*. Buenos Aires, Gedisa.

Verón, Eliseo (1993). La *semiosis social: fragmentos para una teoría de la discursividad*. Barcelona, Gedisa.

Verón, Eliseo (1985). "El análisis del "contrato de lectura", un nuevo método para los estudios de posicionamiento de los soportes de los media". En Touati, Emile. *Les Medias: Experiences, recherches actuelles, aplications*. París, IREP, s.p.

Zecchetto, Victorino (2002). *La danza de los signos. Nociones de semiótica general.* Quito, Abya Yala.

L'Humanité y Le Figaro, una guerra en el interior de otra guerra.

Un análisis de la Guerra de las Malvinas a partir de dos periódicos franceses

Sarah Lourenço[1]

Université Paris-Est Créteil

PALABRAS CLAVES

Malvinas / Prensa francesa / Le Figaro, L'Humanité / Guerra de Malvinas

RESUMEN

Este trabajo analiza la representación de la guerra de las Malvinas en la prensa francesa a través de dos periódicos: Le Figaro y L'Humanité. El objetivo es examinar cómo estos periódicos, cada uno con una ideología política específica, cubrieron el conflicto en 1982, y cómo esa cobertura estuvo influenciada por sus respectivas líneas editoriales. Le Figaro, un periódico de derecha, tiende a adoptar una postura pro-británica, destacando el nacionalismo y la soberanía de Gran Bretaña. Por otro lado, L'Humanité, un periódico comunista, expresa solidaridad con los argentinos, subrayando la injusticia del conflicto y criticando el imperialismo británico. El análisis se centra en las diferencias de tono, enfoque y el vocabulario utilizado en los artículos relacionados con la guerra. También examina cómo estos periódicos trataron los aspectos militares, políticos y diplomáticos, y cómo la Guerra Fría influyó en la percepción del conflicto. A través de este estudio, el trabajo pone de manifiesto cómo la prensa puede manipular la narración de un evento según su orientación ideológica, influyendo así en la opinión pública. Esta investigación se enmarca dentro de un enfoque interseccional, cruzando historia, política y medios de comunicación, y busca contribuir a una mejor comprensión de los mecanismos de representación en los medios de comunicación masivos.

INTRODUCCIÓN

El conflicto de las Malvinas, ocurrido en 1982 entre Argentina y el Reino Unido, como se ha demostrado en investigaciones previas, no se limita a una simple disputa territorial; también es un punto focal de la geopolítica internacional y de la diplomacia mediática. Los dos países involucrados, así como las grandes potencias mundiales y las organizaciones regionales, han generado múltiples narrativas e interpretaciones del

[1] sarah1.lourenco@etu.u-pec.fr

conflicto, cada una influenciada por intereses políticos y económicos específicos. Esta dinámica es especialmente perceptible a través de las coberturas mediáticas de los periódicos *L'Humanité* y *Le Figaro*, que, al representar perspectivas ideológicas distintas, ofrecen visiones contrastadas del conflicto.

El objetivo de este trabajo es estudiar cómo la prensa francesa representó la Guerra de las Malvinas, analizando dos periódicos emblemáticos: *L'Humanité* y *Le Figaro*. teniendo en cuenta, además, el contexto de la elección de un presidente socialista en Francia ese mismo año. Nos parecía relevante observar el conflicto a través de la lente de distintos medios franceses, considerando también el papel de los Estados implicados, los apoyos internacionales, y los esfuerzos por mantener la paz, todo esto sin perder de vista el rol de Francia como punto de referencia. Así, el objetivo principal de este estudio es destacar el papel de la prensa francesa en este conflicto, investigando cuál fue el manejo periodístico de la información, observando qué decidieron enfatizar u omitir, y cómo estas decisiones reflejaban las orientaciones políticas de cada uno de los periódicos. La prensa de esa época era un medio crucial de información, accesible para la mayoría de la población, y a través de archivos como los de la Biblioteca Nacional de Francia, fue posible realizar un análisis en profundidad de sus contenidos. Para delimitar el análisis, la investigación se centró en dos periódicos con posturas ideológicas opuestas: *Le Figaro*, un diario conservador y pro-occidental, y *L'Humanité*, de orientación comunista y antiimperialista. Ambos cubrieron el conflicto en sus secciones internacionales (*Le Figaro* en "Étranger" y *L'Humanité* en "Nouvelles du monde") y, a pesar de su diferencia ideológica, compartieron un interés por el impacto global de la guerra, en particular, dentro del contexto de la Guerra Fría. A través de un análisis comparativo, se estudiaron ciertas fechas clave del conflicto (del 1 de abril al 14 de junio de 1982), observando cómo ambos diarios transmitieron información sobre los intereses argentinos y británicos. También se analizó el papel de organismos internacionales como la ONU y la OEA, y cómo estos periódicos trataron las repercusiones globales de la guerra.

La presentación que haremos de todo este análisis se estructurará en dos partes. Primero, un examen cronológico del tratamiento informativo del conflicto por ambos periódicos, observando diferencias en tono, léxico y enfoque. En segundo lugar, un estudio y una evaluación de las estrategias argumentativas que cada periódico empleó, prestando especial atención a cómo usaron los hechos para reforzar sus propias ideologías. criticar De este modo podremos plantear una visión crítica acerca de la manera en que cada medio pudo manipular la información, buscando influir en la opinión pública según sus propios intereses editoriales.

1. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

1.1 EL COMIENZO DE LA GUERRA

Como ha sido demostrado, antes del desembarco de las Malvinas, Argentina estaba en medio de una intensa agitación social. *L'Humanité* denunció la represión brutal de las manifestaciones obreras por parte del gobierno argentino, que causó muertos y

detenciones masivas, al mismo tiempo que subrayó las demandas pacíficas de los manifestantes por derechos económicos y sociales fundamentales. En cambio, *Le Figaro* reportó las manifestaciones como "prohibidas", insistió más en la necesidad de mantener el orden y presentó a los manifestantes como una amenaza a la estabilidad social.

Cuando Argentina desembarcó en las Malvinas, el 2 de abril de 1982, el primero criticó el colonialismo británico, y destacó la legitimidad de las reclamaciones argentinas, mientras que el otro que evitó usar el término "colonia", adoptó un tono más neutral y centró su análisis en la explotación del conflicto por parte del régimen de Galtieri para desviar la atención de los problemas internos del país. Los dos periódicos también divergen en la reacción internacional. *L'Humanité* destacó la disposición de Argentina a negociar y criticó el embargo francés sobre las armas, mientras que *Le Figaro* se enfocaba en los apoyos internacionales, especialmente de Washington y Chile hacia el Reino Unido. El periódico subrayó las declaraciones de John Nott que justificó la intervención británica como legítima y reforzó la posición del Reino Unido ante la opinión pública. También insistió en las implicaciones geopolíticas del conflicto en plena Guerra Fría, con un supuesto papel de la URSS para desestabilizar la alianza occidental.

En el ámbito interno, el periódico de izquierda utilizó el conflicto para recordar la represión y las desapariciones en Argentina, habló de las madres de los desaparecidos que han manifestado pacíficamente y en silencio y denunció la manipulación del gobierno argentino. El periódico conservador subrayó la transformación de la imagen del poder militar argentino, anteriormente detestado, pero aclamado temporalmente por la recuperación de las Malvinas. Finalmente, mientras que *Le Figaro* otorgaba un lugar significativo a los llamados del papa por una solución pacífica y a la situación de los habitantes de las Malvinas, *L'Humanité* se centró más en las luchas internas argentinas y en los esfuerzos de los comunistas, que sea en Argentina o en Francia, por promover una resolución pacífica a través de las Naciones Unidas.

1.2 EL DESEMBARCO BRITÁNICO EN GEORGIA DEL SUR

El 26 de abril de 1982, ambos periódicos informaron sobre el desembarco británico. *Le Figaro* enfatizó el patriotismo británico, y describió a la Royal Navy ondeando la bandera británica (Union Jack) y slogans como "God Save the Queen". Este periódico valora el poder militar del Reino Unido y el simbolismo nacional, y refuerza la imagen de una nación que defiende su territorio. En cambio, *L'Humanité* criticó esta demostración de fuerza y calificó de "grandeza imperial" las acciones británicas. Destacó el llamado de la ONU a evitar la escalada del conflicto y puso de relieve el apoyo internacional a Argentina, especialmente de Cuba y los países no alineados, al tiempo que denunció el papel de Estados Unidos, acusados de traicionar a América Latina al apoyar a Gran Bretaña.

En el contexto geopolítico más amplio, este primero mencionó las tensiones dentro de la Organización de Estados Americanos (OEA) y señaló que esta no respaldó la resolución 502 de la ONU que pedía un alto el fuego. Insistió en las disensiones entre

países latinoamericanos, como la rivalidad entre Argentina y Chile, y mencionó las preocupaciones de ciertos Estados, como Brasil. También se menciona el viaje previsto del Papa Juan Pablo II a Londres, con el temor de que sea percibido como un posicionamiento, lo que podría perjudicar sus esfuerzos de mediación. *L'Humanité* no mencionó este aspecto y prefirió concentrarse en criticar el apoyo de Estados Unidos a Gran Bretaña. Ambos periódicos destacaron el creciente sentimiento antiamericano en Argentina, con manifestaciones que denunciaban a Estados Unidos como traidores. Además, mientras *Le Figaro* enfatizó el aislamiento de Washington en América Latina y el cuestionamiento de su papel como mediador, el diario comunista vio en la intervención estadounidense un refuerzo del sentimiento antiimperialista y anticolonial en la región.

El 29 de abril, los periódicos anuncian la imposición de un bloqueo aéreo británico además del bloqueo marítimo. *L'Humanité* destacó la resolución de la OEA que apoya a Argentina y subrayó la solidaridad latinoamericana a pesar de las abstenciones de algunos países como Estados Unidos y Chile. *Le Figaro* informó sobre esta resolución y precisó que fue respaldada por 17 países, pero también mencionó las contradicciones de algunos Estados, como Nicaragua, que cambió de posición respecto a Argentina. El periódico criticó también a la OEA, vista por Washington como un "tribunal anti-yankee".

A continuación, a principios de mayo, ambos periódicos anunciaron los primeros enfrentamientos armados en las Malvinas. Además, ambos periódicos informaron sobre las críticas del presidente argentino Galtieri al apoyo estadounidense a las reclamaciones británicas, mientras que el diario conservador citó a Ronald Reagan quien minimizó el conflicto como una "disputa por un montón de piedras heladas", y a Alexander Haig, quien reprochó a Argentina por no querer negociar.

La situación en Europa también evoluciona, con divergencias de opinión sobre las sanciones contra Argentina. El diario liberal mencionó una "reserva" creciente dentro de la CEE, especialmente en Francia, mientras que Irlanda adoptó una posición de neutralidad. Su homólogo opuesto, por su lado, destacó la dimensión humana del conflicto y lamentó la muerte de marinos argentinos, dando un rostro trágico al conflicto. Ambos periódicos también cubrieron el encuentro entre Francia y Cuba, mientras que el periódico de derecha destacó las tensiones políticas entre ambos, el de izquierda insistió en la solidaridad entre comunistas franceses y cubanos frente a lo que ellos denunciaron como imperialismo occidental. Ambos periódicos abordaron también la condena del imperialismo por parte de la URSS desde diferentes perspectivas. *Le Figaro* subrayó la crítica de la Unión Soviética hacia Gran Bretaña por su dominación y chantajes, mientras que *L'Humanité* denunció a Estados Unidos por su interés en controlar Centroamérica y el Atlántico Sur. Así, estos dos periódicos presentaron perspectivas diferentes sobre los actores responsables del imperialismo.

1.3 REAPERTURA DE LAS HOSTILIDADES

La reapertura de las hostilidades en el conflicto de las Malvinas es un punto de inflexión significativo que ambos periódicos franceses cubrieron de manera muy distinta.

Le Figaro puso de relieve el impacto que esta guerra podía tener sobre la visita del Papa a Gran Bretaña. En el ámbito europeo, aunque los países apoyaron en general a Londres, como es bien sabido, el respaldo ya no era incondicional, algo que el periódico destacó al citar al ministro británico de Asuntos Exteriores. Mientras tanto, *L'Humanité* se enfocó en las acciones militares británicas, como el hundimiento de un barco argentino, que *Le Figaro* ocultó, probablemente debido a su sesgo a favor de Gran Bretaña.

Ambos periódicos también presentaron encuestas de opinión pública en Francia (*L'Humanité* precisa "IFRES"), que revelaron una fuerte resistencia a involucrarse en el conflicto. El 61% de los franceses se niega a apoyar a Gran Bretaña si debe estar involucrada directamente en un conflicto más. *Le Figaro* proporcionó más detalles y señaló que un 47% de los franceses temían que el conflicto pudiera desencadenar una guerra mundial. Por otro lado, *L'Humanité* criticó las maniobras diplomáticas e insinuó que los ataques británicos coincidieron sospechosamente con iniciativas de mediación, lo que demostraría una posible estrategia de sabotaje diplomático por parte del Reino Unido.

Con el paso de los días, mientras *Le Figaro* sigue alineado con la narrativa británica y subrayó la necesidad de mantener la credibilidad frente a la Unión Soviética, *L'Humanité* adoptó una postura cada vez más crítica. Este periódico se centró en la destrucción de aviones argentinos y el control británico del estrecho de las Malvinas, lo que complica las negociaciones diplomáticas. Además, este último criticó las medidas "discriminatorias" contra Argentina y denunció presiones sobre los periodistas ingleses por parte del gobierno británico. A medida que se intensifican las tensiones, el diario conservador sigue informando sobre las repercusiones económicas y geopolíticas, y destacó el dilema europeo ante la posible renovación de sanciones contra Argentina. El diario de izquierda, en cambio, se enfocó en las consecuencias de las sanciones en las empresas francesas y la solidaridad creciente en América Latina con Argentina, lo que se presenta como un factor importante en la lucha por la soberanía. Este periódico también se centró en el impacto de la dictadura argentina sobre la población civil y destacó los esfuerzos de las Madres de Plaza de Mayo por mantener la memoria de los desaparecidos, lo que su homólogo omitió en su cobertura.

A mediados de mayo, los dos periódicos se concentraron en la situación en Francia y mencionaron el reconocimiento de Margaret Thatcher hacia la solidaridad de Francia. *L'Humanité* añadió las declaraciones de François Mitterrand según las cuales los británicos contarían con el apoyo de Francia "contra aquellos que violan el derecho internacional", mientras que *Le Figaro* informó que, según Mitterrand, Argentina no debía hacer justicia por su cuenta y por lo tanto ofrecía una ayuda presupuestaria a Gran Bretaña. Además, ambos periódicos informaron también sobre la creciente influencia de la diplomacia papal. Este último retrató la visita del Papa a Londres como un esfuerzo por fomentar la paz, mientras que el diario comunista criticó la visita, viéndola como un respaldo a las potencias coloniales, algo que refleja la perspectiva más general de este diario sobre el conflicto: un rechazo a la intervención angloamericana y un apoyo a las reivindicaciones soberanas argentinas.

Finalmente, *L'Humanité* se enfocó en el apoyo de la OEA a Argentina y destacó el aislamiento de Estados Unidos dentro de la organización y su violación del Tratado Interamericano de Asistencia Recíproca (TIAR) al ayudar a Gran Bretaña. *Le Figaro*, por su parte, adoptó una visión más crítica hacia los países de la OEA que, según él, actuaron de mala fe al no reconocer la legitimidad de la postura estadounidense y británica.

1.4 LOS ENFRENTAMIENTOS DECISIVOS MARCAN EL FIN DE LA GUERRA

Como se ha demostrado en investigaciones previas, los últimos días del conflicto por las Malvinas se caracterizaron por intensos enfrentamientos y un claro enfoque en las implicaciones geopolíticas de la guerra y a partir del 31 de mayo de 1982, los combates alcanzaron un nivel de intensidad sin precedentes, marcado por un alto al fuego que se volvía cada vez más imposible. Los reportes en ambos lados resaltaron la disparidad en el sufrimiento, con 250 soldados argentinos muertos en combates como los de Goose Green y Puerto Darwin, en contraste con solo 17 británicos. Esto no solo ilustraba la devastación que estaba sufriendo el ejército argentino, sino que también indicaba la ferocidad de la lucha. *L'Humanité*, en un tono más crítico hacia las acciones británicas, subrayó el impacto en los soldados jóvenes argentinos, quienes enfrentaban la guerra en su primera experiencia militar.

En medio de este contexto, la batalla del 2 de junio se presenta como crucial para el control británico de las islas. *L'Humanité* especificó que este conflicto fortaleció la amistad latinoamericana, el periódico destacó las palabras del presidente venezolano que agregó que la agresión británica y la ayuda de Estados Unidos mostraron que América Latina debía revisar sus relaciones internacionales. *Le Figaro* se hizo eco de la expulsión de su enviado especial de Argentina, una medida que evidenció la tensión en la cobertura del conflicto y la amenaza a la libertad de prensa. El periódico enfatizó la responsabilidad argentina en el conflicto y, según él, era su elección retirarse o enfrentar una "derrota sangrienta". Por su parte, *L'Humanité* señaló las similitudes entre la lucha de Argentina y las de otros países latinoamericanos por su independencia lo que reforzó el sentimiento de unidad.

Finalmente, el 14 de junio, se anunció el fin de la guerra. Los periódicos, en su mayoría, reflejaron que el conflicto había llegado a su conclusión, aunque con diferentes matices en la interpretación de los eventos. *Le Figaro* informó sobre la rendición argentina y la victoria británica, mientras que *L'Humanité* insinuó posibles reservas argentinas sobre la naturaleza de esta rendición y demostró que la paz no era completamente consensuada. El 15 de junio, los diarios reiteraron el alto el fuego y la necesidad de que Estados Unidos reparara los daños con Argentina y otros países latinoamericanos, dejando entrever las tensiones que persistirían en la región tras el conflicto.

2. LAS ESTRATEGIAS ARGUMENTATIVAS DE CADA PERIÓDICO

2.1. TERMINOLOGÍA DEL ARCHIPIÉLAGO

El archipiélago se denomina de diferentes maneras según el país. Los franceses lo llaman "Îles Malouines", los argentinos "Islas Malvinas", en honor a la ciudad de Saint-Malo de la que proviene el explorador Bougainville. Los ingleses lo denominan "Falkland Islands", en honor a Anthony Cary, vizconde de Falkland, designación hecha por el navegante John Strong. Los habitantes británicos prefieren "Falkland Islands" para afirmar su identidad británica y lealtad al Reino Unido. *Le Figaro* utiliza el término "Falkland" en sus reportajes, como en "le drapeau britannique flotte à nouveau sur les Falkland" (25 de mayo) y "Faut-il mourir pour les Falkland" (30 de abril). Cuando menciona "Malvinas", lo hace entre comillas, y el nombre argentino "Puerto Argentino" lo coloca entre paréntesis, favoreciendo "Port Stanley". Esta elección refleja su apoyo a la posición británica y su orientación conservadora. Al poner "Malvinas" entre comillas, *Le Figaro* cuestiona la legitimidad de la reclamación argentina, sugiriendo que el término "Falkland" es más neutral y aceptado internacionalmente. En cambio, *L'Humanité* prefiere el nombre argentino "Puerto Argentino", subrayando su solidaridad con la reclamación de soberanía de Argentina y criticando la ocupación británica. Este periódico reconoce el legado hispano y latinoamericano de las islas y apoya la legitimidad de la reclamación argentina.

2.2 ESTRATEGIA DE *LE FIGARO*

a. Uso de Testimonios

Le Figaro emplea testimonios para proporcionar una visión más humana del conflicto, a diferencia de *L'Humanité*. Esta estrategia añade una dimensión personal a las noticias, permitiendo a los lectores entender las realidades vividas por personas afectadas por el conflicto. Por ejemplo, el 13 de abril, *Le Figaro* describe el clima en Comodoro Rivadavia y utiliza el testimonio de un pescador que dice "vean, el cielo no quiere la guerra" para expresar oposición a la guerra, demostrando que la naturaleza misma está en contra del conflicto. También presenta el testimonio de una madre que llora la pérdida inminente de su hijo, recordando a los lectores que detrás de las estrategias militares hay individuos reales con vidas y familias. Otro testimonio, el 20 de abril, es de un francés en Buenos Aires, quien compara la acción argentina con niños que exageran en sus juegos, añadiendo un toque de sarcasmo. El 24 de mayo, publica la opinión de una mujer que critica la guerra como el resultado de la incompetencia gubernamental, responsabilizando a los líderes políticos. Finalmente, el 14 de junio, *Le Figaro* entrevista al General Galtieri a través de Oriana Fallaci, que cuestiona duramente sus decisiones y resalta la percepción absurda de sus motivaciones económicas y militares. Fallaci también menciona el contexto colonizador y la posible motivación económica detrás de las acciones de Galtieri. Al

incluir estos testimonios, *Le Figaro* humaniza el conflicto, mostrando la oposición local a la guerra y las consecuencias personales del conflicto. La entrevista con Galtieri, en particular, permite al periódico criticar implícitamente la política argentina y reforzar una posición más favorable a los intereses británicos.

b. Utilización de la Comparación y la Ironía

Le Figaro utiliza frecuentemente la ironía para comentar el conflicto de las Malvinas, criticando implícitamente a las partes involucradas y guiando la percepción del lector. El 3 de abril, *Le Figaro compara* las acciones de Argentina con las ambiciones imperiales de Napoleón y Hitler, insinuando que, a diferencia de estos líderes históricos, Galtieri intentó desafiar a una gran potencia, aunque con resultados cuestionables. Esta comparación ironiza sobre la audacia de Galtieri, aludiendo a la absurdidad de su enfrentamiento con una potencia global. El 7 de abril, el titular "Londres-Buenos Aires: la escalada" describe el conflicto como una competencia de subastas, criticando a los líderes por tratar la guerra como una simple negociación económica, sin considerar las consecuencias humanas. El 10 de abril, el conflicto se compara con un partido de fútbol, banalizando la guerra y criticando cómo el público consume las noticias del conflicto como si fuera un espectáculo deportivo. El 20 de abril, *Le Figaro* usa ironía al decir que se lucha por un "estandarte" sobre un "rebaño de ovejas", trivializando el conflicto y resaltando la indiferencia hacia los 1700 habitantes de las islas, cuyas voces parecen ignoradas. El 28 de abril, se juega con las palabras al decir "pour revenir aux moutons Malouins" ("para volver a las ovejas malvinenses", juego de palabras francés) recordando la gran población de ovejas en las islas y minimizando la importancia del conflicto en comparación con el número de ovejas. El 14 de junio, la entrevista con Galtieri incluye sarcasmo al compararlo con Mussolini, cuestionando sus decisiones y destacando sus similitudes con un líder conocido por su autoritarismo y fracasos militares. *Le Figaro* también usa ironía para criticar a Gran Bretaña, como cuando menciona el 14 de abril que "esas islas que ni 1 inglés de cada 10 podría localizar en un mapa", mostrando el repentino interés británico por un territorio previamente desconocido para muchos. Además, el 8 de mayo, el periódico ironiza sobre la aparente indiferencia de Reagan hacia la crisis, comparando su preocupación con "montar a caballo", ridiculizando su falta de seriedad. Estas técnicas permiten al periódico expresar críticas de manera indirecta, a menudo subrayando la absurdidad o la manipulación en ambos lados del conflicto.

c. Posición probritánica y antiargentina

Le Figaro adopta una postura claramente proeuropea y probritánica, considerando el apoyo a Gran Bretaña como esencial para el futuro de Europa. Critica la estrategia argentina y subraya la importancia de la solidaridad europea frente a países externos. El 10 de abril, el diario sostiene que humillar a soldados británicos es inaceptable, desviando la atención de las demandas argentinas sobre la soberanía de las Malvinas y enfatizando la victimización británica. El periódico también califica el conflicto como un "ataque"

argentino, presentando a Argentina como el agresor y resaltando la victoria británica como justa. El 16 de abril, critica la junta militar argentina por su falta de legitimidad, argumentando que los militares no deben gobernar un país. Además, el 26 de abril, piensa que el apoyo popular a Galtieri es efímero y puede transformarse en protesta debido a problemas internos y la falta de resultados. El 3 de mayo, el periódico informa sobre las palabras de Reagan, minimizando las Malvinas como un "pequeño montón de piedras congeladas", y critica a Argentina por exagerar la importancia del territorio. El 8 de mayo, refuerza la idea de una coalición occidental unida contra amenazas externas, y el 11 de mayo, minimiza las acciones británicas mientras justifica su intervención. *Le Figaro* también destaca la importancia de la solidaridad europea y critica la estrategia de Argentina por desviar la atención de sus fracasos internos. El 18 de mayo, defiende a Margaret Thatcher contra las críticas, presentándola como preocupada por las bajas británicas. El 22 de mayo, reafirma su apoyo a los británicos y critica la actitud argentina de presentarse como víctima mientras actúa como agresor. El 31 de mayo, denuncia la continuación de la guerra por orgullo nacional argentino, y el 5 de junio, responsabiliza a Argentina por la persistencia del conflicto, demostrando que la retirada evitaría más pérdidas. El 3 y 4 de junio, informa sobre la expulsión de su enviado especial Jacques Lesinge por las autoridades argentinas, resaltando la tensión entre libertad de prensa y censura. *Le Figaro* protesta contra la violación de la libertad de información, destacando cómo la represión y la censura afectan la credibilidad del gobierno argentino.

3. ESTRATEGIA DE *L'HUMANITÉ*

a. Lucha por la soberanía, democracia y derechos humanos

L'Humanité, periódico socialista, se centra en las demandas laborales, sociales y los derechos humanos en Argentina, destacando la voz del Partido Comunista Argentino (PCA). Este enfoque destaca el impacto del conflicto en los trabajadores y las injusticias bajo el régimen militar. El periódico utiliza la posición del PCA para resaltar que la lucha por las Malvinas también es una cuestión social y económica, y no solo territorial. El 19 de abril, *L'Humanité* muestra que la soberanía de las Malvinas cuenta con el apoyo de todos los sectores políticos, incluida la oposición al régimen, lo que unifica a la sociedad argentina. Sin embargo, el periódico destaca que la demanda de soberanía debe ir acompañada de justicia interna, como la liberación de presos políticos y la resolución del tema de los desaparecidos. El 22 de abril, el periódico refuerza el sentimiento patriótico y antiimperialista en Argentina, y el PCF se alinea con la lucha contra el imperialismo británico, pero también critica la intervención militar argentina. La posición del PCF refleja una solidaridad con la causa antiimperialista sin apoyar la represión militar. Athos Fava del PCA, en una entrevista el 28 de abril, destaca que la soberanía debe asociarse con la democracia interna y la justicia para los desaparecidos. El 17 de mayo, informa sobre la convocatoria de elecciones en Argentina y el avance hacia una mayor libertad de expresión. El 21 de mayo, el periódico subraya la unidad del pueblo argentino en torno a la soberanía de las Malvinas y las demandas de justicia por los derechos humanos. *L'Humanité* insiste en que la recuperación de las islas no debe desviar la atención de las

violaciones internas. El 29 de mayo, el periódico muestra la tensión entre el nacionalismo por las Malvinas y la necesidad de justicia para los desaparecidos. El 27 de mayo, critica la guerra por las Malvinas, destacando la pérdida de vidas jóvenes y abogando por una solución diplomática. A lo largo del conflicto, *L'Humanité* mantiene su enfoque en los derechos humanos y la justicia social, movilizando la opinión pública contra el imperialismo y el régimen represivo argentino, y abogando por una restauración democrática.

b. El enemigo: el imperialismo británico y estadounidense

L'Humanité criticó la Guerra de las Malvinas como una resurgencia de las ambiciones coloniales británicas. Desde el 14 de abril, el periódico denunció la requisición de barcos civiles en Gran Bretaña, viendo en la política de Margaret Thatcher un intento de revivir el antiguo imperio colonial. Esta crítica se enmarcaba en un discurso anticolonial, destacando cómo los recursos se utilizaban para la guerra en lugar de para satisfacer las necesidades sociales. Para el periódico, la guerra no era solo una cuestión territorial, sino una lucha contra el imperialismo moderno, legitimando la reivindicación argentina de las islas. El 22 de abril, *L'Humanité* acusó a Thatcher de amenazar con usar la fuerza, personalizando la política militar británica en ella y resaltando su responsabilidad en el conflicto. Al mencionar la frase "faire parler les armes" (dejar que hablen las armas), el periódico subrayó la brutalidad y el potencial destructivo de la guerra, criticando su enfoque agresivo. El 26 de abril, *L'Humanité* describió la intervención británica como una "agresión colonialista típica" respaldada por el imperialismo estadounidense, denunciando la alianza entre ambos países para imponer su voluntad. Además, el periódico destacó las contradicciones del Partido Laborista británico, que pedía apoyo a Estados Unidos pero se oponía al uso de la fuerza, mostrando incoherencias en su postura. A lo largo de mayo, *L'Humanité* continuó criticando la política de Thatcher, acusándola de preferir la fuerza a la negociación, y mencionando incluso propuestas más extremas como un bombardeo sobre el continente argentino, lo que ampliaría el conflicto. El 10 de mayo, el periódico denunció la complicidad de Reagan con Thatcher, calificándolos a ambos, junto a Alexander Haig, como el "trío de la muerte". Esta crítica se reforzó el 14 de mayo cuando *L'Humanité* informó sobre el apoyo del Partido Comunista Francés a la soberanía argentina, llamando a una solución pacífica y criticando las sanciones impuestas a Argentina por la comunidad internacional. El periódico también mencionó la visita del Papa a Londres durante la guerra, viéndola como un apoyo implícito a Gran Bretaña y una "bofetada" para Argentina, un país mayoritariamente católico. Al mismo tiempo, *L'Humanité* destacó el papel de figuras latinoamericanas como Fidel Castro, quien veía el conflicto de las Malvinas como parte de una lucha histórica contra el colonialismo en América Latina. El 7 de junio, el apoyo del premio Nobel de la Paz argentino, Adolfo Pérez Esquivel, añadió legitimidad a las críticas contra el imperialismo británico y estadounidense, denunciando la agresión de las potencias del Norte contra el Sur. Finalmente, el periódico advirtió sobre las repercusiones económicas para Estados Unidos y Europa Occidental si continuaban apoyando a Gran Bretaña, destacando los

riesgos de aislar a América Latina, una región clave en términos de recursos y mercados. *L'Humanité* vinculó así el conflicto a una lucha más amplia por la justicia y los derechos humanos, presentando la guerra como una cuestión no solo geopolítica, sino moral.

4. LAS DIFERENTES PERSPECTIVAS SEGÚN LOS PERIÓDICOS

a. Las distintas perspectivas

Durante la guerra de las Malvinas en 1982, la cobertura mediática de los eventos por *Le Figaro* y *L'Humanité* reveló diferencias significativas en sus enfoques editoriales y sus prioridades narrativas. Cuando una información es mencionada por ambos periódicos, cada uno adopta una perspectiva diferente y trata esa información de manera distinta. Por ejemplo, el 14 de abril, se propuso y aceptó una solución tripartita, inspirada en Washington, por parte de los británicos. Esta propuesta implicaba la instalación provisional de una autoridad compuesta por representantes británicos, argentinos y estadounidenses para gestionar la situación en las Malvinas. Sin embargo, esta propuesta fue rechazada por Argentina, especialmente por el ministro de Relaciones Exteriores argentino, quien consideraba que no servía a los intereses argentinos. Esta información es tratada de manera diferente según el periódico. *Le Figaro* destaca las declaraciones del portavoz de la Oficina de Asuntos Exteriores, quien señaló que Buenos Aires estaba creando "nuevas dificultades" sin proporcionar detalles adicionales. Este enfoque muestra una tendencia a responsabilizar a Argentina por el fracaso de la propuesta tripartita. Al enfatizar las declaraciones británicas y las "dificultades" causadas por Argentina, *Le Figaro* presenta a Argentina como el principal obstáculo para una resolución pacífica. Este periódico, como se vio anteriormente, adopta una perspectiva occidental y apoya al gobierno británico. Al culpar a Argentina por el fracaso en la resolución del conflicto, el periódico justifica las acciones británicas y presenta a Argentina como obstinada y problemática. *L'Humanité*, por su parte, para la misma información, se centra en las demandas del gobierno argentino, a saber: detener el avance de las fuerzas navales británicas, levantar el bloqueo y el embargo comercial, y comprometerse a no imponer un nuevo estatus colonial en las Malvinas. Al presentar estos detalles, el periódico de izquierda permite a sus lectores comprender mejor las motivaciones y demandas de Argentina. El periódico destaca la perspectiva de Argentina, subrayando las cuestiones de justicia social y soberanía nacional. Esta elección sensibiliza a los lectores sobre los problemas del conflicto, más allá de la guerra en sí misma, al hacer hincapié en la autodeterminación y la lucha contra el colonialismo. Así, *Le Figaro* busca legitimar la posición británica al retratar a Argentina como una alborotadora, mientras que *L'Humanité* defiende los derechos de Argentina a la autodeterminación y critica el imperialismo en todas sus formas.

b. El papel del Papa durante la guerra según los periódicos

Le Figaro y *L'Humanité* abordaron el papel del Papa Juan Pablo II de manera muy diferente durante la Guerra de las Malvinas. *Le Figaro*, con su orientación conservadora, subrayó la influencia del Papa como figura moral y posible mediador en el conflicto. Destacó sus llamados a la paz y a la cesación de hostilidades, considerando al Papa como un potencial facilitador de la resolución diplomática del conflicto. La presencia del Papa en Gran Bretaña también se interpretó como un apoyo moral indirecto a la causa británica, lo que resonaba con la audiencia conservadora del periódico. En cambio, *L'Humanité*, de orientación comunista y laica, minimizó el papel del Papa, enfocándose en cambio en la lucha contra el imperialismo y las injusticias coloniales. Para este periódico, el conflicto se centraba en la soberanía argentina y las críticas a las acciones británicas, con el Papa considerado una figura secundaria. *L'Humanité* priorizó las voces de los movimientos sociales y de los argentinos, como las Madres de Plaza de Mayo, sobre las consideraciones religiosas. La desconfianza hacia la autoridad religiosa, vista como aliada del capitalismo, se reflejó en su crítica a la visita del Papa a Londres, considerada una "gifle à un peuple victime du colonialisme" ("una bofetada a un pueblo víctima del colonialismo").

c. Las diferentes opciones de menciones de periódicos

Le Figaro y *L'Humanité* emplearon menciones de periódicos de manera distinta para reflejar sus posiciones sobre la Guerra de las Malvinas. *Le Figaro*, alineado con Gran Bretaña, cita frecuentemente a periódicos británicos como The Times y The Sunday Telegraph para destacar las acciones y perspectivas británicas. El 6 de abril, menciona la situación en Port Stanley y la evacuación de niños, implicando la responsabilidad argentina. El 15 de abril, al citar ABC, resalta el apoyo logístico de Estados Unidos a Gran Bretaña, reforzando la alianza occidental. El 3 de mayo, presenta estadísticas del Sunday Times que apoyan al gobierno británico, y el 12 de mayo menciona la BBC para contrarrestar acusaciones de parcialidad. El 17 de mayo, critica la propaganda argentina al referirse al Sunday Telegraph, y el 31 de mayo, al citar Crónica, destaca la manipulación mediática en Argentina. Por su parte, *L'Humanité* adopta una postura crítica hacia Gran Bretaña y apoya a Argentina. Cita al Morning Star el 7 de abril y el 4 de mayo para resaltar críticas británicas al imperialismo. El 17 de abril, al referirse al New York Times, muestra divergencias en Estados Unidos sobre la gestión del conflicto. Menciona periódicos argentinos como Clarín y La Prensa el 13 de mayo para exponer las realidades internas de Argentina. El 26 de abril, al citar The Observer y The Sunday Times, subraya opiniones británicas contra el uso de la fuerza, alineadas con la demanda argentina de una resolución pacífica. Finalmente, el 7 y 28 de mayo, al citar Que Pasa, critica la influencia de Estados Unidos y Gran Bretaña, acusándolos de sabotear los esfuerzos de paz y manipular la opinión pública.

d. Las cifras y los datos

Le Figaro utiliza ampliamente cifras y estadísticas para respaldar sus artículos sobre el conflicto de las Malvinas, ofreciendo una impresión de fiabilidad y robusteciendo su credibilidad. Por ejemplo, el 12 de abril, cita una encuesta de ITV en Londres mostrando que el 57% de los británicos no quiere arriesgar vidas por el conflicto, mientras que el 90% de los malvinenses está dispuesto a enfrentarse. El 3 de mayo, presenta datos del Sunday Times indicando que el 70% de los ingleses están satisfechos con el gobierno y que el 60% considera que las Malvinas no justifican la pérdida de vidas británicas. También informa sobre el balance oficial de víctimas el 8 de mayo y encuestas sobre el apoyo al gobierno y la opinión pública el 10 de mayo, con cifras que refuerzan la visión pro-británica del periódico. Por su parte, *L'Humanité* usa menos cifras y se enfoca más en relatos y análisis cualitativos. Este enfoque permite al periódico destacar aspectos sociales y políticos del conflicto, y presentar testimonios de los partidos socialistas y comunistas globales, como el PCF y el PCA. *L'Humanité* busca concienciar sobre las injusticias y la lucha por la soberanía nacional, evitando el énfasis en datos cuantitativos y concentrándose en narrativas críticas hacia las acciones británicas y el imperialismo.

e. Confrontación directa entre *L'Humanité* y *Le Figaro*

El conflicto de las Malvinas no solo enfrentó a Argentina y al Reino Unido, sino que también desencadenó una guerra mediática entre los periódicos franceses. De hecho, el 10 de mayo, *L'Humanité* denuncia lo que percibe como el espíritu de revancha colonialista de *Le Figaro* y Margaret Thatcher recordando las guerras de Vietnam y Argelia para destacar las atrocidades del colonialismo. La crítica se dirige a Thatcher como un "león" agresivo, y alienta una visión anticolonialista del conflicto, presentando a la lucha argentina como una defensa contra la opresión imperialista. Al atacar directamente a *Le Figaro*, el periódico busca desacreditar no solo a Thatcher, sino también a quienes la apoyan en Francia. *Le Figaro* responde el 21 de mayo, atacando al Partido Comunista Francés (PCF) y al diario. Califica al periódico de "versión francesa de la Pravda", mostrando que es un portavoz de la propaganda soviética. Utiliza la ironía para desacreditar al PCF, señalando contradicciones en su apoyo a la dictadura argentina mientras pretende defender valores democráticos. El diario conservador ridiculiza las posiciones del PCF y las declaraciones de sus corresponsales, destacando la supuesta incoherencia ideológica y la falta de realismo en su postura sobre el conflicto.

CONCLUSIÓN

La Guerra de las Malvinas de 1982 no solo representó un conflicto militar, sino también una contienda ideológica en los medios de comunicación. Los periódicos franceses *Le Figaro* y *L'Humanité* ofrecieron visiones marcadamente opuestas sobre este conflicto, cada uno reflejando sus orientaciones políticas e ideológicas. Este análisis comparativo examina cómo estos dos periódicos abordaron la guerra entre abril y junio

de 1982, empleando una metodología que incluyó la revisión de artículos pertinentes y la comparación de enfoques editoriales. Se prestó especial atención a las diferencias en el tratamiento, tono, y perspectiva, así como a las elecciones léxicas, los marcos narrativos y los enfoques adoptados por cada medio. *Le Figaro,* con una postura pro-británica, presentó el conflicto como una defensa del derecho internacional frente a la agresión argentina. Destacó la solidaridad occidental y las repercusiones geopolíticas del conflicto, criticando duramente las acciones argentinas y subrayando los intereses estratégicos y económicos involucrados. Utilizó datos y estadísticas para reforzar su narrativa, y a menudo empleó la ironía para desacreditar las posiciones contrarias de *L'Humanité*. Por otro lado, el diario comunista adoptó una perspectiva antiimperialista, enfocándose en el sufrimiento argentino y criticando la intervención británica como un acto de colonialismo. El periódico resaltó la solidaridad latinoamericana y las críticas de diversos países de la región, y utilizó relatos y testimonios para destacar las injusticias y movilizar a sus lectores en contra de la agresión imperialista. Su enfoque reflejó su compromiso con los movimientos anticoloniales y su orientación política comunista. El análisis revela cómo ambos periódicos, a pesar de coincidir en algunos hechos, ofrecieron interpretaciones significativamente diferentes, influenciadas por sus posturas ideológicas. *Le Figaro* defendió la legitimidad y la solidaridad occidental, mientras que *L'Humanité* subrayó la oposición antiimperialista y la solidaridad regional. Este estudio destaca la importancia de considerar múltiples perspectivas para obtener una visión equilibrada de los eventos internacionales.

No obstante, esta división no solo refleja una disparidad entre sectores de izquierda y de derecha en Francia, sino también una realidad más amplia: Francia, como país, ha tendido a alinearse con los ganadores. A pesar de las diferencias entre los enfoques de los periódicos, la izquierda militante siempre ha representado una fracción muy reducida de la sociedad francesa. *L'Humanité* refleja las opiniones de una minoría más conocedora de América Latina y más crítica del imperialismo, mientras que la opinión pública en Francia está mucho más cerca de la visión defendida por *Le Figaro*, un periódico que goza de una influencia considerable y refleja la postura mayoritaria. Esta divergencia entre los medios de comunicación subraya la distancia entre los enfoques militantes y la perspectiva más conservadora y dominante en la sociedad francesa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Le Figaro & *L'Humanité* (1982). Artículos sobre la guerra de Malvinas publicados entre el 1er de abril y el 15 de junio de 1982. Consultados en la Biblioteca Nacional de Francia (BNF).

Moreno-Sainz, ML, Blanchet, B & Doz, E. (2016). "Traductions de la guerre des Malouines (Falklands/Malvinas): discours, représentations et mémoires (2012-2015)". En: Colloque international «Traductologie et Idéologie». https://hal.science/hal-01599165/document.

Fourches, M. (2021). «Les îles Malouines entre le Royaume-Uni et l'Argentine: construction et déconstruction d'une frontière». L'Espace Politique. Revue en ligne de géographie politique et de géopolitique, n. º 42, septiembre. https://doi.org/10.4000/espacepolitique.9440.

Institut National de l'Audiovisuel (INA) (s.f.). «Soutien à l'Angleterre dans la guerre des Malouines». https://fresques.ina.fr/mitterrand/fiche-media/Mitter00215/soutien-a-l-angleterre-dans-la-guerre-des-malouines.html.

Mitterrand, Institut François (s.f.). «1981-1988: Politique internationale». https://www.mitterrand.org/1981-1988-politique-internationale.html.

Cornu, F. (1985). "Le gouvernement convaincu de 'désinformation' pendant la guerre des Malouines". *Le Monde*, 13 février. https://www.lemonde.fr/archives/article/1985/02/13/le-gouvernement-convaincu-de-desinformation-pendant-la-guerre-des-malouines_2749747_1819218.html.

Pinard, S. (2012). «En 1982, Thatcher stupéfaite de l'invasion des Malouines». *Le Figaro*, 28 décembre. https://www.lefigaro.fr/international/2012/12/28/01003-20121228ARTFIG00553-en-1982-thatcher-stupefaite-de-l-invasion-des-malouines.php.

Pélissier, N. (2017). L'argumentation journalistique, déclin ou renouveau ? Cahiers de Narratologie. Analyse et théorie narratives, (32). https://doi.org/10.4000/narratologie.7798

Florea, L. S. (2013). Mise en scène du dit rapporté dans la presse généraliste. L'exemple du quotidien Le Figaro. Semen. Revue de sémio-linguistique des textes et discours, (35). https://doi.org/10.4000/semen.9841

Universalis, Encyclopædia. «AGENDA POLITIQUE, sociologie». Encyclopædia Universalis, 9 de julio de 2014, https://www.universalis.fr/encyclopedie/agenda-politique-sociologie/.

Fond, B. (2022). Maxwell McCombs et Sebastián Valenzuela, Setting the Agenda. Lectures. https://doi.org/10.4000/lectures.54058

Cherribi, S. (2023). Chapitre 15. La "théorie du framing" à l'épreuve de la sociologie réflexive. En A. Garcia Jr. et al. (Eds.), Bourdieu et les Amériques: Une internationale scientifique : genèse, pratiques et 130 programmes de recherche (pp. 308–318). Éditions de l'IHEAL. https://books.openedition.org/iheal/11308

Neveu, É. (1999). The Invention of Journalism (Jean Chalaby). Réseaux. Communication - Technologie - Société, 17(95). https://www.persee.fr/doc/reso_0751-7971_1999_num_17_95_3901

Malvinas en la literatura infantil actual: ¿qué se cuenta de la guerra a las nuevas generaciones cuarenta años después?

Malvinas in today's children's literature: what is the story of the war told to new generations forty years later?

Flavia Lorena Martínez[1]

Universidad de Buenos Aires (UBA) – Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM)

PALABRAS CLAVE

Malvinas / Guerra / Argentina / Literatura infantil / Actualidad

RESUMEN

En 2023 se conmemoraron los cuarenta años de democracia; en 2022, se recordaron los cuarenta años de la guerra de Malvinas. De esta manera, este estudio se centrará en presentar un panorama actual de la literatura infantil argentina en relación con la guerra de Malvinas: ¿qué se les puede contar a las nuevas generaciones sobre la guerra cuarenta años después?, ¿cuáles son los desafíos literarios actuales con respecto de la Memoria? Malvinas sigue siendo una herida abierta… En este sentido, se considerarán textos para los Niveles Inicial y Primario como *Postales desde Malvinas* (2021) de Federico Lorenz; *El soldado Ejo. Una historia de Malvinas* (2022), de Diego Javier Rojas y Hurón; y *A Kaia no le gusta la guerra* (2022) de Guillermo Barrantes y Lorena Méndez.

Así también, se tendrán en cuenta los antecedentes clave que hay en la literatura infantil y juvenil acerca de la guerra de Malvinas. Al respecto puede decirse que el primer volumen de cuentos para un público juvenil, es un libro poco conocido: *Cuentos argentinos con las Malvinas para jóvenes* (1984), de Susana Gesumaría y Aarón Cupit. En el análisis se valorará la particularidad que tuvo esta antología en el complejo contexto de la posguerra en una incipiente democracia, en plena "desmalvinización" (Cfr. Federico Lorenz, *Las guerras por Malvinas* de 2006, *Fantasmas de Malvinas* de 2008 y *Todo lo que necesitas saber sobre Malvinas* de 2015). Se analizarán otros relatos infantiles de esos primeros años democráticos, como la novela *El desertor* (1993) de Marcelo

[1] Buenos Aires, Argentina. Prof. y Lic. en Letras (UBA), Mgter. en Educación, Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas (UBA), y Esp. en Lectura, Escritura y Educación (FLACSO). Doctoranda en Ciencias de la Educación (UBA). Becaria de doctorado del Programa Formando Doctos 2024 - 2025 (UNLaM) e investigadora del proyecto Filocyt 19 – 071 2022 - 2024, dirigido por el Dr. Martín Kohan (UBA) y co-dirigido por la Dra. Adriana Imperatore. Docente del programa de Lectura y Escritura Académicas (UNLaM, Dpto. de Ciencias de la Salud, Lic. en Enfermería), y de formación docente en el área de Prácticas del Lenguaje y Literatura (Morón, Pcia. de Bs. As.). Correo electrónico: fmartinez@unlam.edu.ar

Eckhardt, para pensar continuidades, rupturas e innovaciones en la literatura infantil actual de Argentina. Entonces, en este trabajo, de acuerdo con lo detallado, se seleccionan dos momentos literarios: 1) los primeros años de la posguerra y 2) el aniversario Nº 40 de la guerra.

Abstract

In 2023, forty years of democracy were commemorated; in 2022, forty years of the Malvinas War were remembered. Thus, this paper will focus on presenting the current panorama of Argentine children's literature in relation to the Malvinas War: what can be told to the new generations about the war forty years later, what are the current literary challenges regarding Memory, how can Memory be constructed from literature? Malvinas is still an open wound... In this sense, texts such as *Postcards from Malvinas* (2021) by Federico Lorenz; *El soldado Ejo. Una historia de Malvinas* (2022), by Diego Javier Rojas and Hurón; and *A Kaia no le gusta la guerra* (2022), by Guillermo Barrantes y Lorena Méndez.

Also, the key antecedents that children's and young people's literature has on the Malvinas War will be taken into account. The first volume of stories for a young audience is a little known book: *Cuentos argentinos con las Malvinas para jóvenes* (1984) by Susana Gesumaría and Aarón Cupit. The analysis will assess the particularity of this anthology in the complex context of the post-war period in an incipient democracy, in full "de-Malvinasization" (Cfr. Federico Lorenz, *Las guerras por Malvinas* (2006), *Fantasmas de Malvinas* (2008) and *Todo lo que necesitás saber sobre Malvinas* (2015). Other children's stories from those early democratic years, such as the novel *El desertor* (1993) by Marcelo Eckhardt, will also be considered in order to think about continuities, ruptures and innovations in current Argentine children's literature. Therefore, in this work, according to the details, two literary moments are selected: 1) the first years of the postwar period and 2) the 40th anniversary of the war.

Key words: Malvinas, war, Argentine, children's literature, current events

LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL SOBRE LA GUERRA DE MALVINAS EN LA POSGUERRA DE LA DÉCADA DEL OCHENTA Y COMIENZO DE LOS NOVENTA

La literatura argentina se interesó por narrar/cuestionar/repudiar la guerra de Malvinas desde el mismo momento en el que se estaba llevando a cabo: *Los pichiciegos* - escrita entre mayo y junio de 1982, y publicada en 1983 - de Rodolfo Fogwill, es la primera ficción argentina sobre la Guerra. Este texto configura una narrativa de la deserción, como una forma de interpelar el discurso hegemónico de la dictadura en relación con las ideas de patria, identidad nacional y héroe (Kohan, 2014; Segade, 2015). Y ese desafío artístico, político, social ocurre en el escenario de la compleja década de 1980, entre el final de la dictadura y los primeros años de democracia, en el panorama cultural aterrador que habían dejado los años de opresión dictatorial (Invernizzi y Gociol, 2002; Saítta, 2004).

Por eso, es una literatura sumamente perturbadora que se centra en el sufrimiento de los soldados argentinos, con sus cuerpos que padecen y se degradan: este es el tema que la literatura argentina consideró primordial desde los primeros relatos. Se trata de textos que tendrán un carácter fundante de un modo de concebir y contar la guerra en la primera década de la contienda bélica. Por su trascendencia, son *Los pichiciegos* y *Los chicos de la guerra* los libros que, para Lara Segade (2015), inauguran un tipo de relato de la Guerra obturando la posibilidad de hablar de lo bélico: no habrá en estos textos, prácticamente, explicaciones sobre combates, armamentos, conductas heroicas o estrategia militar. Es la violencia ejercida sobre los soldados el tópico que toma la trama para desplegarla en todo su horror. Por ello, la novela de Fogwill es fundacional de un modo de narrar la Guerra en la literatura argentina, por lo que, a lo largo de los años, se seguirá retomando ese gesto inicial: son los márgenes y los desertores, con sus cuerpos sufrientes, de lo que hablará la literatura en relación con otro aspecto fundamental - que compartirá con el género testimonial -, como son el trauma y la dificultad de expresarlo: el horror, el espanto y la incertidumbre que supone su representación (Segade, 2015).

Con respecto de los textos de ficción, Carlos Gamerro (2015) propone que, ante la *ficción* que producía el discurso hegemónico de la dictadura para ocultar los hechos o tergiversarlos con un claro objetivo propagandístico y exitista, la literatura resiste contando la *historia*, en un gesto de volver testimonio aquello que se silencia y se oculta. El artículo de Gamerro tiene como título, precisamente, "Rodolfo Fogwill: Los pichiciegos o la guerra de las ficciones". Gamerro - que es autor de *Las islas*, una impactante novela sobre la guerra de Malvinas publicada a fines de los años noventa, –, defiende el lugar de *verdad* en el que Fogwill habría pretendido centrar su novela, al menos en un intento de contraponer una voz alternativa, disidente, que discuta el *relato* de la dictadura. Entonces la literatura argentina contó su *verdad* sobre Malvinas. Con los años, fue valorándose la impronta testimonial posible que, como discurso social, los textos de ficción tuvieron y que conjugaron con una perspectiva crítica (Vitullo, 2012), que anticipó una infinidad de cuestiones que años o décadas después las crónicas de excombatientes darían a conocer.

Con la estrepitosa derrota de junio de 1982, Malvinas se transforma en una compleja "zona gris" muy difícil de definir, como dice Federico Lorenz (2008, p. 132) en *Fantasmas de Malvinas. Un libro de viaje*. Malvinas despliega contradicciones, paradojas y múltiples "fantasmas" porque remite al dramático desenlace, al cuestionamiento de por qué se perdió la guerra, al final de la dictadura y a la ansiada llegada de la democracia. Pero también Malvinas será el orgullo de haber enfrentado a uno de los ejércitos más poderosos del mundo; será actos de coraje y valentía en la adversidad de una contienda desastrosamente conducida; será un acto patrio en una escuela y la pena profunda por los fallecidos del cementerio de Darwin y por quienes se suicidaron en la posguerra, entre otros pensamientos y sensaciones que se generan con tan solo decir la palabra Malvinas a partir de 1982.

Desde sus orígenes, la guerra de Malvinas se entrelazó inevitablemente con el final de la dictadura y el proceso de transición hacia la democracia, por lo que perdió - sostiene

Lorenz (2006) - la especificidad de haber sido la única guerra librada por Argentina en el siglo XX. En plena década de "desmalvinización"[2] (Lorenz, 2006, 2008, 2013, 2022 a) y muy cerca de la trágica derrota, aparece el primer volumen de cuentos para un público juvenil, un libro poco difundido, que no tiene reseñas críticas para considerar: se trata de los *Cuentos argentinos con las Malvinas para jóvenes* de Susana Gesumaría y Aarón Cupit, que se publica en 1984; la tapa de la primera edición de 1984 es la siguiente:



Imagen N° 1. Tapa de los *Cuentos Argentinos con las Malvinas para jóvenes* (1984)

En el prólogo, titulado *Con los jóvenes. Con las Malvinas*, los autores explican lo siguiente:

> Mientras nacían los primeros cuentos nos estremeció el conflicto por la recuperación de las Malvinas. Sus protagonistas fueron en su mayoría jóvenes. No podíamos ni debíamos eludir la magnitud del hecho.
>
> Si la literatura es la recreación de la realidad y a la vez testimonio, la lucha en las islas australes es parte de una insoslayable realidad argentina. El eco de las armas se apagó pero queda la esperanza. Somos escritores argentinos y jamás llamaremos a las islas con otro nombre que Malvinas (1985, p. 7)

Así como sucede en el título, tampoco en esta presentación del libro se menciona directamente el sintagma *guerra de Malvinas*, a pesar de que se alude directamente a ella como "la lucha en las islas australes", que es "una insoslayable realidad argentina".

Gesumaría y Cupit solían publicar literatura para niños y jóvenes, y lo hacían generalmente en Plus Ultra, una editorial emblemática de la bibliografía escolar para la época. Poco tiempo después del final de la guerra, los autores asumen la responsabilidad y el compromiso (tal como plantean en el prólogo citado) de tratar el tema con los más

[2] Un discurso clave para considerar la "desmalvinización", es el escolar: discursivamente, se construye el olvido y la negación de la guerra de Malvinas en los manuales para la escuela primaria, en particular, en la posguerra de la década del ochenta y en los noventa (Martínez, 2022).

jóvenes; tal vez porque los protagonistas de la contienda habían sido jóvenes, eran los "chicos de la guerra" de Daniel Kon (1982). Y lo hacen en los primeros años de la democracia, como un desafío, en un tipo de literatura - como era la infanto-juvenil en ese momento - que no solía abordar temáticas de historia reciente (una variable determinante era la censura fuerte que enfrentó este tipo de textos de ficción en un siglo caracterizado por las interrupciones dictatoriales).

Faltarán muchos años, como se detallará más adelante, para que la guerra de Malvinas vuelva a la literatura para niños y jóvenes. De este modo, el texto de Gesumaría y Cupit es la primera colección de cuentos sobre la guerra de Malvinas para un público juvenil en un temprano 1984, con una única reedición en 1985. Solamente puede comprenderse el impacto de un texto semejante si se considera a qué remitía el significante Malvinas en la sociedad y en la literatura argentina para la época. Malvinas era un entramado de más de un siglo de debates por los reclamos a los ingleses y los derechos soberanos… pero también - y especialmente - era la guerra. La omisión del término *guerra* no hacía más que llamar la atención y poner de manifiesto en toda su magnitud el trauma/dolor/incertidumbre/incomprensión que había dejado[3].

Más allá del tono esperanzador que se proponen Gesumaría y Cupit, varios relatos son sumamente inquietantes; se pueden leer como un discurso significativo que, en la incipiente posguerra, les plantea a las nuevas generaciones la necesidad de no olvidar y de construir memoria.

En la década de 1990, casi diez años después de los *Cuentos argentinos con las Malvinas para jóvenes* - todavía en plena "desmalvinización"-, se publica *El desertor* (1993) del argentino Marcelo Eckhardt. Tendrán que pasar diecisiete años para que vuelva a aparecer: se publicará en 2010 en Quipu, ya en un contexto muy distinto, de "explosión de memoria" (Belinche Montequín, 2013, p. 28)[4], sobre el terrorismo de Estado y los

[3] Por ejemplo, en "La mochila" no hay explicaciones sobre la experiencia concreta de la guerra. Pero, por el accionar del personaje, puede entenderse que la desolación domina su vida: se describe una cantidad minuciosa de detalles de sus padecimientos como "No puede trabajar ni estudiar con la mochila puesta. Le es imposible bailar, practicar deportes, divertirse, mantener una amistad" (1985: 37). Quiere escapar y distintos personajes con los que se encuentra en el camino le preguntan qué lleva tan pesado y él responde "Nada… Absolutamente nada" (1985: 34). De este modo, el cuento tematizaría, a través del género fantástico, la imposibilidad de describir con palabras las situaciones límite sufridas; la mochila es pesada *realmente* (la empleada de un aeropuerto la pesa y le exige a Leandro que pague equipaje extra ante su asombro porque ella no ve ningún objeto dentro). Lo inquietante es, justamente, todo lo que se omite, lo que no se puede contar o no hay términos que lo expresen.

[4] Con la Ley N° 25.370 del 21/12/2000, sancionada a fines del año 2000, se decidió declarar al día 2 de abril como el *Día del Veterano y de los caídos en la guerra en Malvinas*. Así, se deroga la Ley 22.769 del 30/3/1983, que conmemoraba el *Día de las Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sandwich del Sur*, y el decreto 901/1984 del 28/3/1984**,** que se refería al traslado de su fecha al 10 de junio*: Día de la afirmación de los derechos argentinos sobre las Malvinas, islas y sector antártico* del feriado nacional establecido por Ley 22.769 para el 2 de abril. El 10 de junio era una fecha que no tenía que ver directamente con la guerra, sino que recordaba el día en que se designó al primer gobernador argentino en 1829. El cambio de feriado es un hito que inaugura una década de políticas de memoria y derechos humanos (otro hito en relación con la nueva etapa va a ser que el 24 de marzo sea feriado nacional por ser el *Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia* desde 2002).

delitos de lesa humanidad cometidos en el pasado reciente así como de la guerra de Malvinas. A continuación, se presenta la tapa de la segunda edición de 2010:

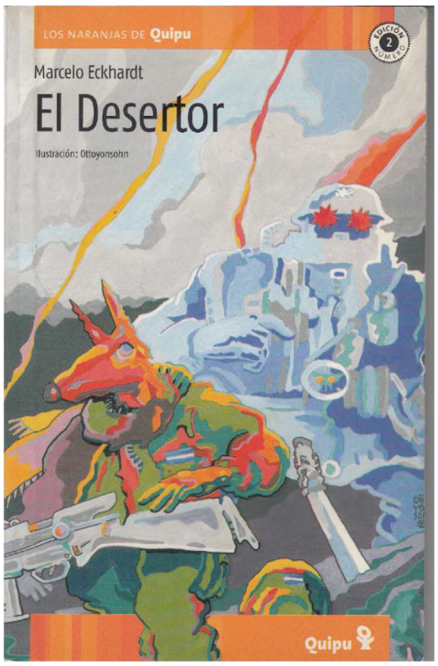


Imagen N° 2. Tapa de *El desertor* (1993)

Es la primera novela sobre la guerra, siguiendo el género de los relatos de aventuras, para un público infantil y juvenil: la literatura volverá a Malvinas para potenciar una memoria disruptiva, un discurso que – una vez más - recupera el gesto crítico de Fogwill (Martínez, 2021). Una década después de finalizada la guerra, el autor argumenta que se debería hablar con los adolescentes porque hay un "silencio histórico" (2010, p. 13) sobre la guerra, y que el sufrimiento es de los excombatientes, como afirma en el prólogo.[5]

La obra de Eckhardt pertenece al género de los relatos de aventuras. La trama se centra en un soldado conscripto que huye de la contienda bélica. Retoma la figura del desertor, la que había elegido Fogwill para su trama: esta vez Yo Perro García huye por el mar junto al Gurka Hang Ten, cuando ambos descubren, en un combate cuerpo a cuerpo, que pelear en las islas no tiene ningún sentido ya que no quieren matar ni se sienten identificados con los países a los que deben representan.

Eckhardt agrega una cuestión más para provocar y reflexionar: su protagonista es del norte argentino, un descendiente de pueblos originarios que vive en la pobreza, discriminado por su origen. ¿Por qué debe pelear y morir en una guerra por una patria que no lo considera parte? Para 1993, en tiempos de "desmalvinización" y todavía de una visión dominante positiva sobre el *descubrimiento* de América en el discurso escolar

[5] El siguiente libro de cuentos para un público joven que puede recordarse, es la antología *Las otras islas*, que se publica en Alfaguara en 2012 con el aniversario Nº 30 del desembarco en las Islas, con textos de Marcelo Birmajer, Pablo De Santis, Liliana Bodoc, Inés Garland, entre otros. Claro está, ya es un contexto muy distinto en relación con las temáticas de Memoria sobre la historia trágica reciente: es para destacar al respecto que el 2 de Abril ya era feriado nacional como el "Día del Veterano y de los Caídos en la Guerra de las Malvinas". Por lo tanto, el 2 de Abril cobra el estatuto de ser una efeméride escolar: el tema entra a las aulas de todos los niveles (desde Inicial a Superior) en los actos escolares, por ejemplo.

(Martínez, 2021, 2022), la literatura propone un entramado ficcional de dos hechos trágicos como la guerra de Malvinas y el genocidio de los pueblos nativos de América. El autor quiere *salvar* en el arte a su personaje, como dice en el prólogo. Así, la literatura *salva* porque deserta del terreno de combate y de los discursos hegemónicos, porque crea estrategias de fuga para proteger a quienes fueron víctimas.

De este modo, se horada la versión que, desde el final de la guerra, impone la dictadura, para deconstruir, con un estilo irónico y provocador, el ideario patriótico del gobierno de facto, difundido ampliamente en el discurso triunfalista de los medios de comunicación a partir del gesto literario inaugural de Fogwil.

LA LITERATURA INFANTIL SOBRE LA GUERRA DE MALVINAS EN EL ANIVERSARIO Nº 40 DE LA CONTIENDA BÉLICA

Ustedes, ellos,
Dicen que el silencio es la
muerte.
El silencio no es más
Que otra forma de violencia**.**
Daniel Calabrese (2022)

En varios de sus libros, el historiador Federico Lorenz aprecia las prácticas discursivas literarias como una fuente legítima para reflexionar desde otra perspectiva acerca de las cuestiones históricas, sobre todo las traumáticas y dolorosas. En este sentido, en el prólogo que escribe para *La historia se hace ficción 1* – un libro de cuentos para abordar las efemérides en la escuela - sostiene que "la narración es una herramienta fundamental para relacionarnos con el pasado" (2016: 8) y, de hecho, el mismo Lorenz es autor de un cuento del volumen: justamente el que trata la guerra de Malvinas y se titula "El día que en Madryn se acabó el pan"[6]. En este cuento, el autor aborda desde la literatura el tema de cómo la escuela transmitió la idea de patria asociada, entre otros tópicos, a la recuperación de las Islas. La escuela es un espacio central para comprender el apoyo masivo que tuvo la recuperación del 2 de abril, y para pensar cómo se vivió socialmente la contienda. El cuento tiene frases como las siguientes: "En la escuela nos pusimos escarapelas y cantamos la marcha en el patio. (…) nos enseñaron a meternos debajo del banco en caso de un bombardeo. Como si la madera de los pupitres pudiera hacer algo contra los bombardeos." (Lorenz en AA.VV., 2016, p. 31).

[6] En sus estudios históricos, Lorenz recurre en numerosas ocasiones a la literatura como una práctica discursiva interesante para promover la reflexión. Por ejemplo, cita la novela *Las islas* (1998) de Carlos Gamerro en su ensayo *Las guerras por Malvinas* (2006), y analiza diversas novelas en *Fantasmas de Malvinas. Un libro de viajes* (2008) para dimensionar la complejidad del tema que es Malvinas. Incluso, se convierte en autor literario con varias novelas publicadas como *Montoneros o la ballena blanca* de 2012, *Los muertos de nuestras guerras* de 2013 o *Komorebi* de 2023.

En 2021, cerca ya de los cuarenta años de aniversario, el autor publica *Postales desde Malvinas*, con ilustraciones de Juan Pablo Zaramella. Esta es la tapa:

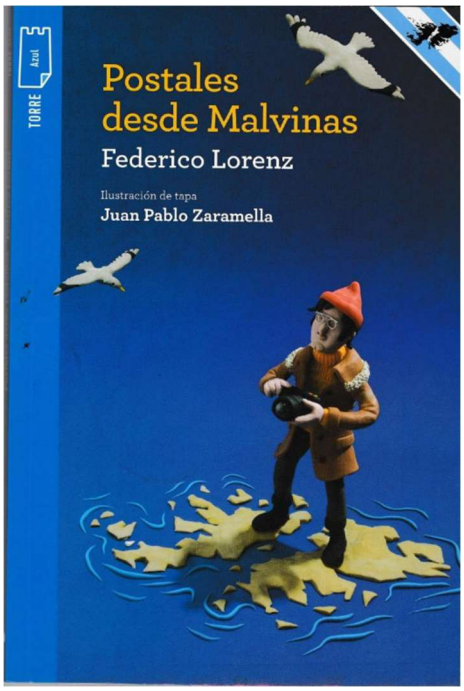
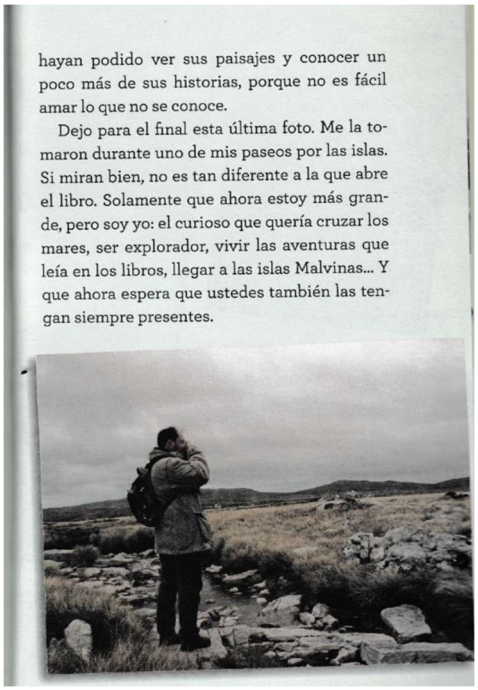


Imagen N° 3. Tapa de *Postales desde Malvinas* (2021)

Se trata de un libro para niñas/os de Nivel Primario. Es el primer texto del autor dedicado íntegramente a este tipo de público: en la contratapa, se lo recomienda para lectores a partir de nueve años. Por otra parte, tiene una clara impronta didáctica ya que la información se expone con claridad en tanto el narrador protagonista es un profesor de Historia que viaja con una beca a Malvinas y piensa en sus estudiantes, en todo lo que podrá compartir a su regreso en el aula. Es decir, son tiempos en los que se habla de Malvinas en las escuelas. En este sentido, se presentan desde argumentos históricos en torno a la ocupación inglesa en el siglo XIX así como temas de flora, fauna y riquezas de las Islas. Malvinas, así, es una compleja red conceptual entre historia de varios siglos (con figuras emblemáticas como Luis Vernet y Charles Darwin), geografía, economía…. atravesado por la guerra de 1982 (con el capítulo "Las marcas de la guerra").

¿Es una novela de aventuras? ¿Es un relato autobiográfico? ¿Es un libro de Historia novelado? Si se lo piensa como un relato de su propia vida, hay que hacer la salvedad de que el personaje visita por primera vez Malvinas en 2019, mientras que el autor lo hizo en verdad en 2007, y de ese primer viaje surge ese extraordinario ¿ensayo? histórico *Fantasmas de Malvinas*. *Un libro de viajes*, de 2008. En *Postales*, hay una gran cantidad de imágenes que ilustran el libro y lo vuelven más llamativo: el narrador comenta, incluso, los instantes en particular en los que tomó varias de las fotos que aparecen, por lo que se puede sostener mejor la hipótesis del relato autobiográfico: tal es así que aparece el mismo Lorenz en las imágenes:


hayan podido ver sus paisajes y conocer un poco más de sus historias, porque no es fácil amar lo que no se conoce.

Dejo para el final esta última foto. Me la tomaron durante uno de mis paseos por las islas. Si miran bien, no es tan diferente a la que abre el libro. Solamente que ahora estoy más grande, pero soy yo: el curioso que quería cruzar los mares, ser explorador, vivir las aventuras que leía en los libros, llegar a las islas Malvinas... Y que ahora espera que ustedes también las tengan siempre presentes.

Imagen N° 4. *Postales desde Malvinas* (Lorenz, 2021, p. 109)

El protagonista es un historiador curioso, aventurero, que quiere compartir la información de su viaje a las Islas para que, como aparece en la cita, los jóvenes lectores "también las tengan siempre presentes" y las conozcan, "porque no es fácil amar lo que no se conoce". Sí, hay amor y emoción por Malvinas en estas páginas. El autor va a (re)encontrarse con un territorio que ama desde niño, con algo que conoce pero que nunca había visto. En algún sentido, esa sensación es la que se asume que tendrán sus lectores. La historia difícil de Malvinas puede ser comprendida más fácilmente en una ¿novela? Es interesante señalar que, para 2021, no es ya una literatura que se desespera por luchar contra el olvido de los excombatientes y sus penurias; más bien es una ficción que quiere ampliar los conocimientos de Malvinas, y profundizar más allá de la guerra de 1982. En particular, es interesante que se detallen los intercambios entre argentinos e isleños en los años previos a la contienda: se explica, por ejemplo, la llegada de dos maestras argentinas en 1974 para enseñar español o los progresos en cuestiones de viajes aéreos a las Islas, también en la década de 1970.

De este modo, *Postales desde Malvinas* invita a una reflexión de los límites/cruces/potencialidades de los géneros discursivos que remite, claramente, a la trayectoria intelectual de su autor: es historiador y novelista. Es elocuente, al respecto, que, de hecho, para 2022, con el aniversario de la guerra, Lorenz publica dos textos, un libro de Historia y una novela: son, respectivamente, *Malvinas. Historia. Conflictos, Perspectivas*; y *Para un soldado desconocido*. Puede afirmarse que en *Postales desde Malvinas* combina sus saberes históricos con la ficción[7], por lo que explora una vez más

[7] Otro ejemplo interesante para analizar los cruces entre historia y ficción, o – podría decirse – el tema de las *novelas de historiadores* sobre la guerra de Malvinas, es el caso de Sebastián Ortega con su novela *Ovejas*, publicada en 2021.

las posibilidades que tiene el discurso artístico para problematizar hechos traumáticos, algo que, como ya se señaló, Lorenz analizó y llevó a la práctica con distintas obras.

De todas formas, es un texto destinado a un público infantil, con vocabulario sencillo con el que, sin duda, se plantean temáticas muy difíciles. Dos de esos temas perturbadores y dolorosos, son el cementerio de Darwin y el arduo trabajo del Equipo Argentino de Antropología Forense[8] para el reconocimiento de cuerpos enterrados sin nombre, con la única leyenda de "Soldado argentino solo conocido por Dios" (2021, p.96). Por lo tanto, a cuarenta años de la guerra de Malvinas, en la literatura para niñas y niños aparece este tipo de temas, por lo que se impulsan nuevos debates en la construcción de la memoria, de exploración de esa "zona gris", como sostiene Lorenz (2008), en la que se convierte todo lo referido a Malvinas, el significante mismo de Malvinas, luego de la estrepitosa derrota de junio de 1982.

Un año después de las *Postales desde Malvinas*, en 2022, aparece *A Kaia no le gusta la guerra*, de Guillermo Barrantes y Lorena Méndez. Es un cuento cuyo público lector son niñas y niños de Nivel Inicial, de Jardín (en la contratapa, se sugiera la lectura a partir de los cinco años de edad), aunque podría leerse en un primer año del Nivel Primario. Las ilustraciones de Méndez son sumamente atractivas, de colores brillantes, coloridas. Justamente es un libro publicado por la editorial Quipu, esa misma editorial que publicara *El desertor* de Marcelo Eckhardt por primera vez en 1993, la novela analizada en el apartado anterior. Esta es la tapa de *A Kaia no le gusta la guerra* que se cita:



Imagen N° 5. Tapa de *A Kaia no le gusta la guerra* (2022)

La incertidumbre, la tristeza de Kaia están plasmadas desde el comienzo, en ese paratexto clave que es la tapa del cuento para analizar en el Nivel Inicial. Porque la trama se centra en la actualidad; precisamente, la protagonista es una niña muy pequeña que no sabe qué es una guerra, situación que seguramente ocurra con sus pequeños lectores.

[8] Un texto significativo, absolutamente recomendable, que se podría leer en el aula de Nivel Secundario para abordar el trabajo del Equipo Argentino de Antropología Forense, es la novela gráfica *Turba. Memorias de Malvinas* (2022), de Lauri Fernández.

Como no quiere comer el guiso de lentejas de la cena, se distrae con los muñecos de soldados con los que juega su hermano y recuerda lo que escuchó en la televisión: se hablaba de la guerra de Malvinas, probablemente por el aniversario N° 40 de la Guerra. Kaia empieza a averiguar con su hermano mayor qué es una guerra, con su mamá y su papá: busca una explicación sobre ese término que escuchó y que no comprende.

El cuento problematiza la dificultad de los adultos para definir la guerra de Malvinas, lo que se revela en el silencio incómodo que le genera al papá de Kaia la pregunta - seguramente inesperada - de su hija. Sin embargo, más allá de su asombro, el papá le dice que "Esta guerra, entre Argentina y Reino Unido, fue especialmente fea porque los soldados, sobre todo los argentinos, eran muy jóvenes" (9). Y continúa su explicación mientras Kaia lo mira apenada: "Y la pasaron muy mal allá. Sufrieron frío y hambre. En nuestras Islas Malvinas hace mucho frío y llueve casi siempre. Y más entre abril y junio, que fue durante los meses que duró la guerra" (10). La niña se sorprende por no entender el motivo de semejante hecho, de manera que el papá le dice que la guerra ocurrió por las riquezas de las islas: hay "muchos peces y hay petróleo" (12). Las Islas son argentinas puesto que pertenecen a "nuestra plataforma continental" (14). El papá finaliza su explicación con el comentario de que "todos pierden" (16) en una guerra. La intervención de la madre es para expresar que el amor no se puede matar y le cuenta la siguiente historia:



Imagen N° 6. *A Kaia no le gusta la guerra* (Barrantes y Méndez, 2022, p 18)

Es la historia de amor entre una isleña y un soldado conscripto que sucede en plena guerra de Malvinas, y que el autor va a desarrollar en su novela para un público juvenil *Malvinas. Tras los rastros de un misterio*[9], y que publica también en Quipu en 2022, con ilustraciones de la misma artista, Lorena Méndez.

[9] En la novela, Lucio gana una beca en su escuela y viaja a Malvinas. Allí decide investigar esta historia de amor; había encontrado rastros de ella en una carta que descubrió cuando era niño en un barco encallado en la Patagonia que había participado de la guerra de 1982. Por ende, las obras de Barrantes generan esta intertextualidad, lo que es una clave para la lectura. Así también, en 2023 publica *Guardianes de la memoria. El camino hacia la democracia* (con ilustraciones de Méndez y por Quipu). Claramente, es un

A Kaia no le gusta la guerra termina con un episodio misterioso en la isla de Thule que ocurrió al final de la contienda bélica. Habría habido un monstruo (el Yeti de Thule) que demoró la llegada de los británicos, además del terrible clima antártico. Así fue cómo los soldados argentinos estuvieron más tiempos a resguardo y "el verdadero final ocurrió entre el 19 y el 20 de junio" (23), con el desembarco inglés. La cena familiar culmina con el deseo de Kaia de abrazar a los soldados argentinos que padecieron en la guerra con la expresión de "Ojalá nunca más haya guerras" (34).

Kaia entiende finalmente qué es una guerra. Su aprendizaje es que se deben rechazar por el enorme dolor que causan. Las ilustraciones con el rostro de la niña son muy llamativas al respecto. Es un cuento para niñas y niños muy pequeños, de edad de Jardín, y plantea el debate de cuándo terminó la guerra, en qué fecha… ¿Puede definirse? ¿Es importante eso? Es el interés del papá, pero no de la niña, que piensa en el guiso de lentejas que antes no le gustaba y que ahora, luego de todo lo que aprendió, valorará más porque lo que más le impactó del relato de la guerra de Malvinas es el frío y el hambre que sufrieron los soldados. Como en *Postales desde Malvinas* de Federico Lorenz, este es un libro de literatura infantil que, desde la perspectiva de una niña protagonista, celebra el amor, e interpela sobre la imposibilidad de comprender las razones de las guerras, con sus escenarios atroces e inimaginables para un niño.

De 2022, también es *El soldado Ejo. Una historia de Malvinas* de Diego Rojas y Hurón. Esta es la tapa de la edición que se cita:

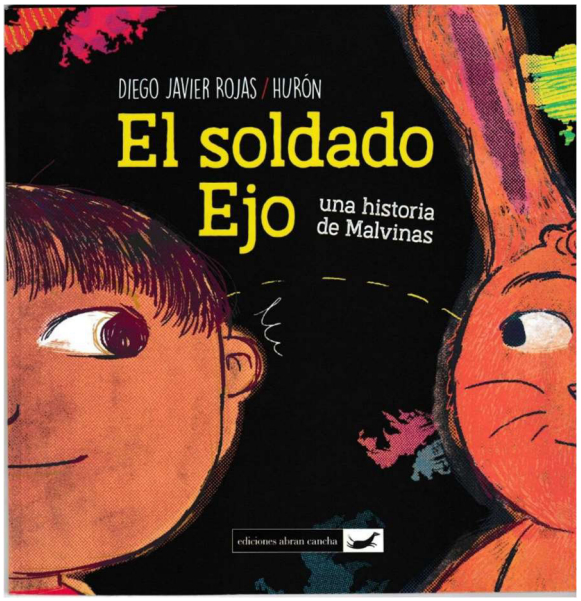


Imagen N° 7. Tapa de *El soldado Ejo* (2022)

Como *A Kaia no le gusta la guerra*, este cuento podría leerse con niñas y niños de Nivel Inicial, o primer año de la escuela primaria. Rojas explica en la solapa de la tapa:

texto para homenajear y problematizar el aniversario Nº 40 de la recuperación de la democracia en 1983. Este texto plantea en la trama una continuidad con respecto de *Guardianes de la memoria*: la novela comienza justamente con el regreso de Lucio de su viaje a Malvinas.

“Escribo este cuento desde la memoria y la emoción. Malvinas es un tema que siempre me conmueve”.

Lo interesante es que la trama está ambientada en plena guerra de Malvinas, y el protagonista es el hermano menor de un soldado, Marcelo, que está peleando en las Islas. Los tonos en sepia de las ilustraciones de Hurón ayudan al lector a viajar en el tiempo, a un tiempo muy lejano, inconcebible si pensamos en los destinatarios de la obra.

El narrador protagonista es, probablemente, un niño de 1º año de la escuela primaria, y descubre que, misteriosamente, su hermano Marcelo ya no está en la casa, no sabe dónde está. Como en el texto que se analizó anteriormente, los padres guardan un silencio doloroso, incómodo cuando el chico trata de averiguar qué pasó con Marcelo. Ante la insistencia, su mamá le dice que “Se fue. Lo llamó la Patria” (8). Esta respuesta genera una duda conceptual profunda para el niño: ¿qué o quién es la Patria? Piensa que Patria es “(…) alguna novia nueva que a mamá no le caía bien y por eso lloraba” (10). La tristeza es la emoción habitual que sienten los personajes y que el niño percibe especialmente cuando sus padres escuchan la radio o la televisión.

Por supuesto, a todos los lectores – no solo a los de Jardín o los primeros años de la primaria – el texto interpela: ¿por qué va Marcelo a pelear a una guerra? El protagonista pronto comprenderá, a partir de las imágenes del televisor, que su hermano está en una guerra, aunque no sepa – como Kaia - qué es, por lo que el episodio siguiente girará en torno de los objetos que la familia reúne para enviar a Malvinas. Entonces el niño decide agregar en la caja de chocolates al conejo peluche Ejo, con el que Marcelo jugaba en la infancia. Ejo le dará ánimo al hermano y ayudará en el combate, tiene esa misión y es lo que sucederá. Ejo combatirá junto a Marcelo en la guerra de Malvinas:

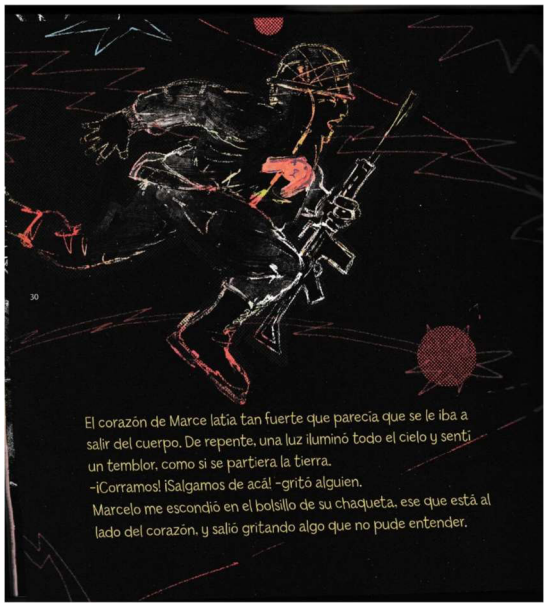


Imagen N° 8. *El soldado Ejo* (Rojas y Hurón, 2022, p. 30)

El nuevo narrador en los episodios de la guerra, será precisamente Ejo, quien contará su difícil viaje como encomienda y sus sensaciones en el combate. Finalmente, Marcelo sobrevive y regresa con su familia. Con los años, el niño protagonista ya es un adulto que

le cuenta la historia de la guerra de Malvinas a su hijo, junto con su tío Marcelo y el conejo Ejo que quedó con "(…) un ojo descosido, una oreja enmendada y está un poco sucio" (32). Y Marcelo, como excombatiente, "(…) a veces siente el corazón descosido, la vida enmendada y los pensamientos borrosos." (32). Convive con el sufrimiento. El final es un homenaje para los compañeros que "(…) no pudieron volver. Se quedaron para siempre en esas islas lejanas donde permanece el recuerdo de aquellos jóvenes que, al igual que su tío, lucharon bien sin saber qué era una guerra." (33). La obra propone el trabajo de construcción de memoria de una generación a otra. Nos invita a reflexionar sobre cómo la palabra compartida, hablar de Malvinas, es una forma de valorar y homenajear a quienes pelearon valientemente, aunque no supieran qué era una guerra o qué estaban haciendo realmente en esas tierras lejanas.

El cuento presenta un texto informativo final, con un mapa de las Islas, en el que se detallan las razones geográficas, históricas y jurídicas por las cuales las Malvinas son argentinas. También se explica quiénes son los veteranos de Malvinas y la importancia de la efeméride del 2 de Abril.

CONCLUSIONES

La literatura argentina sobre la guerra de Malvinas es, desde la perspectiva crítica que inaugura *Los pichiciegos* de Fogwill, un discurso de resistencia en el arte puesto que creó un relato contrahegemónico que anticipó muchos de los temas de los testimonios de excombatientes que se publicarían con los años, como las crónicas de *Iluminados por el fuego. Confesiones de un soldado que combatió en Malvinas* (1993) de Edgardo Esteban. Tal es el poder corrosivo contra la ideología dominante, que a Fogwill le costará sobremanera encontrar una editorial que publique su novela sobe la Guerra (lo hará en Ediciones de la Flor), algo que recién logrará a fines de 1983.

En años de "desmalvinización", de ocultamiento y olvido de los excombatientes en el discurso oficial, los autores argentinos, incluso, pensaron que los más jóvenes debían reflexionar sobre la guerra de Malvinas, como ocurre con los *Cuentos argentinos con las Malvinas para jóvenes* de Gesumaría y Cupit de 1984. Es un libro que está pidiendo, a su manera, ser una apuesta contra el silenciamiento y la negación: varios protagonistas son excombatientes que viven – sin acompañamiento - el trauma de guerra, o familiares que esperan triste y ansiosamente el regreso de los *chicos*. Así, puede afirmarse que esta literatura presenta una de las "verdades" de la guerra, de acuerdo con el concepto de Gamerro, como es el complejo problema del trauma y de los primeros suicidios de excombatientes.

Por su parte, *El desertor* (1993) de Eckhardt es la primera novela para niñas/os sobre la guerra de Malvinas; crea, desde la literatura infantil, un relato perturbador a partir de la mirada crítica de Fogwill en *Los pichiciegos*: el protagonista es un desertor como los pichis. Son propuestas artísticas con personajes en fuga, que huyen del espacio atroz de la contienda bélica y de los discursos nacionalistas que justifican la muerte: son desertores absolutos. La literatura recupera, con ello, la figura del conscripto en combate; son los

protagonistas y solamente buscan sobrevivir a los continuos peligros cotidianos que soportan: desde el frío y el hambre extremos, hasta los bombardeos, la agonía y el fallecimiento de sus compañeros.

Cuarenta años después, luego de varias décadas de políticas de Memoria y Derechos Humanos, la literatura infantil que se publica entre 2021 y 2022, en el contexto del aniversario N° 40, tienen a los niños pequeños de Jardín y Nivel Primario como protagonistas curiosos que se interesan por Malvinas. Son niños que nacieron, claro está, en democracia, que no saben qué es una guerra, como sucede en *A Kaia no le gusta la guerra* de Barrantes y Méndez. Los protagonistas ya no son los excombatientes, tal como presentaba la literatura de la incipiente posguerra. En la actualidad, pueden ser también historiadores que quieren contar a las nuevas generaciones no solamente lo que pasó en la guerra, sino la historia de varios siglos de las Malvinas, en su complejidad, como es el caso de las *Postales desde Malvinas* de Lorenz. Y la posibilidad de ver la guerra desde la perspectiva de un niño en el contexto mismo de la guerra de 1982, es lo que plantea *El soldado Ejo. Una historia de Malvinas* de Rojas y Hurón. Es una obra que impulsa especialmente a pensar la construcción colectiva de memoria, cómo transmitir y contar una experiencia dolorosa con el paso de los años, cuarenta años después, cuando todavía hay testimonios de protagonistas de los hechos como sucede con el personaje de Marcelo.

¿Cómo se contará la guerra de Malvinas en los próximos textos literarios para niñas y niños? ¿Qué relato se creará desde el arte para construir memoria? ¿O quizás más preciso sea referirse a *memorias*, en plural? Este artículo se escribe entre fines de 2024 y el otoño de 2025, en un contexto político muy diferente al de 2022. Claramente, uno de los desafíos actuales es, sin duda, promover la lectura y el análisis de este tipo de textos literarios en las escuelas. La apuesta crítica, esperanzadora es que la bibliografía que se abordó en el artículo pueda ingresar al canon escolar, y no solo para el tratamiento de la efeméride del 2 de Abril, sino como una literatura sumamente enriquecedora de lectura habitual. Malvinas sigue siendo una herida abierta, sigue siéndolo más de cuarenta años después, y hay mucho más por contar y debatir. En ello la educación tiene una importancia insoslayable.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AA.VV. (2012). *Las otras islas.* Buenos Aires, Alfaguara.

Ávila, S. (2021). *Ovejas*. Buenos Aires, Futurock.

Belinche Montequín, M. (2013). *Cartografía de la memoria: Malvinas, entre las propuestas pedagógicas estatales y las representaciones que circulan en las aulas*. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.953/te.953.pdf

la Desaparición de Personas (CONADEP) (1984). *Nunca más*. Buenos Aires: Eudeba

Borges, J.L (1985). *Los conjurados*. Buenos Aires: Emecé.

Barrantes, G & Méndez, L. (2022). *Malvinas. Tras los rastros de un misterio*. Buenos Aires, Quipu.

Barrantes, G. & Méndez, L. (2023). *Guardianes de la memoria. El camino hacia la democracia*. Buenos Aires, Quipu.

Calabrese, D. (2022). *Compás de espera*. Córdoba, Alción.

Eckhardt, M. (1993). *El desertor*. Buenos Aires, Quipu, 2010.

Esteban, E. (1993). *Iluminados por el fuego. Confesiones de un soldado que combatió en Malvinas*. Buenos Aires, Sudamericana, 2007.

Fernández, L. (2022). *Turba. Memorias de Malvinas*. Buenos Aires, Hotel de las Ideas.

Fogwill, R. (1983). *Los pichiciegos. Visiones de una batalla subterránea*. Buenos Aires, Sudamericana, 2010.

Gamerro, C. (1998). *Las Islas*. Buenos Aires, Simurg.

Gamerro, C. (2015). *Facundo o Martín Fierro. Los libros que inventaron la Argentina.* Buenos Aires, Sudamericana.

Gesumaría, S. & Cupit. A. (1984). *Cuentos Argentinos con las Malvinas para jóvenes*. Buenos Aires, Plus Ultra.

Invernizzi, H. Gociol, J. (2002*). Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar*. Buenos Aires, Eudeba.

Kohan, M. (2014). *El país de la guerra*. Buenos Aires: Eterna cadencia.

Kon, D. (1982). *Los chicos de la guerra. Hablan los soldados que estuvieron en Malvinas*. Buenos Aires, Galerna.

Lorenz, F. (2006). *Las guerras por Malvinas*. Buenos Aires, Edhasa.

Lorenz, F. (2008). *Fantasmas de Malvinas. Un libro de viajes*. Buenos Aires, Eterna Cadencia Editora.

Lorenz, F. (2012). *Montoneros o la ballena blanca*. Barcelona, Tusquets.

Lorenz, F. (2013). *Unas islas demasiado famosas. Malvinas, historia y política*. Buenos Aires, Capital Intelectual.

Lorenz, F. (2015). *Todo lo que necesitás saber sobre Malvinas*. Buenos Aires, Paidós.

Lorenz, F. (2016). "El día que en Madryn se acabó el pan". En L. Bodoc, H. Pomeraniec y A. Shua (et al.). *La historia se hace ficción I. Para pensar las efemérides en el aula* (pp. 29-49). Buenos Aires: Norma.

Lorenz, F. (2021). *Postales desde Malvinas*. Buenos Aires, Norma.

Lorenz, F. (2022 a). *Malvinas. Historia, conflictos, perspectivas*. Buenos Aires, SB.

Lorenz, F. (2022 b). *Para un soldado desconocido*. Buenos Aires, Adriana Hidalgo.

Lorenz, F. (2023). *Komorebi*. Buenos Aires, Amauta.

Martínez, F. (2021). *El desertor* (1993) de Marcelo Eckhardt: la primera novela juvenil sobre la guerra de Malvinas o el desafío de resistir el olvido. En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 13 (7), Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina, 68-84. Disponible en: https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/5731

Martínez, F. (2022). "De silencios y olvidos: la guerra de Malvinas en los manuales escolares Kapelusz para el Nivel Primario de la provincia de Buenos Aires en los primeros años de la posguerra en democracia". En *Anuario de Historia de la Educación de la Sociedad Argentina de Investigación y Enseñanza en Historia de la Educación (SAIEHE).* 23 (1), 146-166. Disponible en: https://www.saiehe.org.ar/anuario/revista/issue/view/1

Rojas, J. – Hurón (2022). *El soldado Ejo. Una historia de Malvinas*. Buenos Aires, Abran Cancha.

Saítta, S. (2004). La narrativa argentina, entre la innovación y el mercado (1983- 2003). En M. Novaro y V. Palermo (comps). *La historia reciente. Argentina en democracia*. Buenos Aires, Edhasa.

Segade, L. (2015). Lejos de la guerra. Relatos de Malvinas en los primeros años de democracia. En *Páginas. Revista digital de la Escuela de Historia de la Universidad Nacional de Rosario*. Año 7, Nº 13. Disponible en: http://revistapaginas.unr.edu.ar/index.php/RevPaginas/article/view/199

Vitullo, J. (2012). *Islas imaginadas. La guerra de Malvinas en la literatura y el cine argentinos*. Buenos Aires, Corregidor.

El podcast como herramienta de preservación de la memoria colectiva de la Guerra de Malvinas

Soledad Arréguez Manozzo, Elías Brizuela, Manuel Flores, María Emilia Merlo, Ruiz,Noelia

Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ)[1]

PALABRAS CLAVE

Guerra de Malvinas / Podcast / Audio storytelling / Memoria colectiva / Educación

RESUMEN

El presente artículo indaga en las potencialidades del *podcast* como herramienta para malvinizar desde la educación, a través de la caracterización de las experiencias de *audio storytelling* llevadas adelante por estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ) en el marco del proyecto educativo transmedia Malvinas 40.

En ese sentido, se explora a este formato como habilitante para la discusión y reconstrucción de la memoria colectiva sobre la Causa Malvinas, al tratarse de un soporte que enriquece el entramado de voces que la constituyen.

Asimismo, por tratarse de un formato a través de Internet que en la Argentina está en estado embrionario, las posibilidades de desarrollo son aún mayores y constituyen una propuesta para innovar desde las aulas.

LA GUERRA DE MALVINAS Y LA MEMORIA COLECTIVA

Al hablar de memoria colectiva, no podemos soslayar que las Islas Malvinas también es un territorio en disputa. Las configuraciones compartidas alrededor de la Causa Malvinas están presentes en la actualidad a través del discurso dominante, el cual está en vinculación casi exclusiva con el conflicto bélico acaecido en abril de 1982, que supuso el fin de la última dictadura cívico-militar, y el reclamo diplomático por la soberanía (Amati, 2022).

Si bien la memoria posee siempre inherente un aspecto social (Halbwachs,1968), existe la posibilidad de transformarla en un acto personal donde imprimir nuestras impresiones sin dejar por ello de lado la huella de lo colectivo (Ricoeur, 2003). Para establecer una reflexión crítica sobre Malvinas que tienda puentes, debemos alentarnos a asumir las imágenes que surgen del propio pasado, y comprometernos a promover un

[1] s.arreguez@gmail.com, elias.lihueel.brizuela@gmail.com, manuflores0104@gmail.com, memimerlo@gmail.com, noeliaruiz360@gmail.com

diálogo participativo, que abra el juego a un real proceso de no ya malvinización, sino de remalvinización.

Es necesario trabajar por una memoria colectiva que integre nuevas voces y relatos y que no eluda la complejidad intrínseca, ni la historia que vincula al pueblo argentino con el archipiélago, como dice Ansaldi: "La memoria colectiva no es sólo una conquista sino también un instrumento de lucha. Es lucha, incluso dentro de un mismo campo de luchas" (2012, p. 16). Si optamos por avanzar en esta dirección, es menester explorar nuevas formas de pensar y repensar los vínculos y las categorías en torno a Malvinas.

MALVINIZAR DESDE LA EDUCACIÓN

La Causa Malvinas tuvo un ingreso tardío en la educación superior dado que las universidades son autónomas, sin embargo, esta "autonomía universitaria" también se refleja en la realización de fructíferas producciones. Desde un primer momento, el campo académico supo correrse de las fronteras temporales y territoriales que implican su estudio (Amati, 2022, p. 100).

Pero ese no es ni debe ser el único beneficio que tenemos para aportar en nuestro rol de profesionales, ya que como señala Amati: *"*Además de enseñar, en la universidad se investiga y se extiende" (2022, p. 107). De ahí que uno de nuestros mayores desafíos sea el de realizar trabajos que cumplan esas tres funciones en simultáneo y no por separado (Amati, 2022).

Teniendo presente que la producción de memorias colectivas fuertes coincidió con aniversarios redondos de la Guerra de Malvinas, siendo el cuadragésimo el último. Con miras hacia el 45, primero, y luego el 50 aniversario, el mayor reto de todos será hacer de Malvinas una causa extensible a todo el año y no sólo al 2 de abril o al tiempo que abarca a la contienda.

EL POTENCIAL DEL PODCAST COMO RECURSO EDUCATIVO

A la hora de pensar al podcast es importante tener en cuenta el origen de este que está vinculado por un lado al concepto de "sindicar", que es la acción de "vincular" y/o "unir a varias personas" (RAE) a través de las producciones sonoras, y a que nace con la Web 2.0 que está definida por los "procesos colaborativos" (De Vicente, 2005, p.96).

A partir de esta aclaración, se hace mención de tres características principales a la hora de hablar de los podcast: en primer lugar democratizan el acceso a la información, está pensado como archivos que se ponen en la internet para "su libre utilización" (Solano y Sánchez, 2010, p.127); en segundo lugar, retomando el concepto de "vincular" mencionado con anterioridad, son cooperativos entre los usuarios, están pensados para "generar y permitir la colaboración, interacción y creación de redes" de productores; en

tercer lugar son adaptables a los diferentes contextos, es decir que tienen la facilidad de adaptarse a las condiciones contextuales de los espacios donde nacen.

Ahora, a partir de estas menciones, se marcan cuatro características esenciales para pensar al podcast desde la educación y porque son una herramienta fundamental y viable dentro de estos espacios. Por un lado, retomando su característica de adaptabilidad, se destaca que el principal potencial del podcast educativo es "la posibilidad de superar las barreras temporales, geográficas, psíquicas" e incluso las "culturales" (Solano y Sánchez, 2010, p.127); por otro, entender que es "archivo digital identificado con una etiqueta RSS" (Tenorio, 2008, p.11).

Esto permite "su revisión y su descarga automática y periódica" (Solano y Sánchez, 2010, p.127). Además de la facultad de poder "grabarlos" (Solano y Sánchez, 2010, p.129) y difundirlos; además de la posibilidad de que pueda ser escuchado en cualquier dispositivo móvil u ordenador; por último, "el proceso de escucha (...) se puede repetir (...) todas las veces que sea necesario" (Solano y Sánchez, 2010, p. 128).

Es acá donde aparece la otra cara, que es la producción del podcast educativo. Las autoras mencionan dos elementos claves que hay que tener en cuenta cuando se quiere llevar a cabo la acción de producir: los aspectos tecnológicos y pedagógicos. Esto quiere decir que requiere de un *"proceso de reflexión y planificación"* (Solano y Sánchez, 2010, p. 132), teniendo en cuenta, no sólo las posibilidades de los recursos disponibles, sino los objetivos educativos, el fin dentro del aula, los contextos culturales, sociales, económicos y políticos.

Para finalizar se puede establecer que es una herramienta flexible, que puede ser, no sólo consumida/utilizada en el contexto del aula, con producciones propias o externas del espacio, desde cualquier dispositivo tecnológico en el momento o guardado para su futura escucha, sino que además la posibilidad de crear una producción sonora, a partir de un producto anterior, que puede ser, o no, difundida por dentro y por fuera del contexto donde se originó.

EL PODCAST COMO CONSUMO CULTURAL: UNA HERRAMIENTA EN CRECIMIENTO

"Los consumos y las prácticas culturales hablan de nuestra identidad, y también de los relatos que disputan el sentido de 'lo común', de aquello que nos hace o no parte de una comunidad", señala la Encuesta Nacional de Consumos Culturales 2022. Sistema de Información Cultural de la Argentina (SInCA) del Ministerio de Cultura de la Nación.

Según el relevamiento, realizado en 2022 y 2023, el proceso global de transformación en el campo digital irrumpió durante los últimos diez años en las sociedades de consumo y se agudizó durante los años de pandemia por Covid-19. En este sentido, los autores remarcan que es "un contexto que habilita nuevas posibilidades, pero también genera una mayor desigualdad" (Ministerio de Cultura de la Nación, 2022, p.4). El trabajo, que se

realiza desde 2013, busca dar un acercamiento de los hábitos, consumos y preferencias culturales de la población argentina.

A fines prácticos de esta investigación utilizaremos el relevamiento de algunos de los datos destacados en la encuesta nacional de consumos culturales. En este sentido, nos enfocaremos en el recorte que estudió qué escuchamos los argentinos.

En 2022, el 13 por ciento de la población argentina consumió podcasts. Frente al 67 por ciento de oyentes de radio y el 96 por ciento de consumidores de música.

En esta línea, el 80 por ciento de la música que se escucha en nuestro país es consumida a través de internet. Y, en cuanto a géneros musicales, en 2022, el 62 por ciento escuchó cumbia y reggaeton; el 59 por ciento rock nacional; el 48 por ciento folclore argentino; el 47 por ciento música romántica y melódica; el 45 por ciento pop (anglosajón/latino/k-pop); el 41 por ciento rock extranjero; el 40 por ciento escuchó salsa/bachata/merengue; el 33 por ciento rap/trap/RKT/hip hop; el 25 por ciento música electrónica; el 24 por ciento tango; el 23 por ciento música clásica; y tanto el 21 por ciento escuchó folclore latinoamericano como jazz/blues/soul.

En cuanto a plataformas, el 72 por ciento eligió YouTube, y el 32 y el 11 por ciento quedaron para Spotify y TikTok, respectivamente. Por otra parte, el 76 por ciento de la población encuestada argumentó que prefiere utilizar el celular para escuchar música contra el 46 por ciento de la televisión, el 39 por ciento de la radio, y el 32 y el 25 por ciento del estéreo y la computadora, respectivamente.

Un dato no menor de esta estadística del Ministerio de Cultura de la Nación es que "el 80 por ciento de quienes tienen entre 50 y 64 años escucha radio y conforman el rango etario que más realiza este consumo. En el extremo opuesto, el 34 por ciento de jóvenes que tienen entre 13 y 17 escuchan radio" (2022, p.19).

Por otro lado, desde 2013 hasta 2022, la radio vio una caída en su consumo de un 20 por ciento, siendo de 87 por ciento en 2013 y de 67 por ciento en 2022. De este último dato, la población encuestada prefirió "sobre todo FM y a través del aparato tradicional", donde "los programas más elegidos son los musicales, los informativos y los deportivos" (Ministerio de Cultura de la Nación, 2022, p.19)

> "Una gran parte de la población escucha radio mientras realiza otras actividades: tareas del hogar (42 por ciento), viajes en colectivo, auto, tren, bici y a pie (31 por ciento), trabajo y/o estudio (22 por ciento), etc. Sólo el 18 por ciento de la población escucha radio como actividad de atención exclusiva" (Ministerio de Cultura de la Nación, 2022, p.19).

El 27 por ciento de las personas consultadas escuchó radio por internet. El mismo porcentaje de quienes no escuchan radio:

> "El 27 por ciento de la población no escucha radio, la mayoría (56 por ciento) no lo hace porque no le gusta o no le interesa, mientras que un 15 por ciento no tiene el aparato o dispositivo necesario (condicionamiento más "estructural"). Además, el 14 por ciento de las personas que no escuchan radio

> mencionaron no hacerlo porque prefieren informarse o entretenerse por otros medios" (Ministerio de Cultura de la Nación, 2022, p.20).

Por su parte, el podcast recibió una escucha del 13 por ciento, de los cuales el 17 por ciento fueron varones y el 9 por ciento, mujeres. En términos generales, las cinco temáticas más escuchadas fueron las de entrevistas, entretenimiento/cultura, música, economía y política, y noticias de actualidad.

Este "consumo cultural se verifica más en jóvenes de 18 a 29 años, en el estrato socioeconómico alto" (Ministerio de Cultura de la Nación, 2022, p.21)

SOBRE LAS EXPERIENCIAS SONORAS DE MALVINAS 40

En el marco del proyecto educativo transmedia Malvinas 40, las cátedras de Radio y Taller de Radio de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ) se involucraron en la realización de diferentes expresiones sonoras vinculadas a la Guerra de Malvinas. Aquí tomamos una muestra representativa de las siguientes producciones: Radiodrama, Escucho y comparto, Las huellas que quedaron, Malvinas, monumentos de la Guerra; Informe Radiofónico; Trincheras y cultura.

Las mismas fueron llevadas a cabo por estudiantes de la carrera de Periodismo, con el acompañamiento de las cátedras mencionadas. Se encuentran disponibles para su escucha en: https://open.spotify.com/show/71jjdzl0cY1EBnfVRYO0VJ?si=8b029354df994db2

Para analizar estas producciones nos centramos en la indagación de su tipificación, en su duración y en las voces que tiene representadas.

Tabla 1. Clasificación de experiencias sonoras en Malvinas40.

Nombre del podcast	Duración	Tipo	Autores
Radiodrama	Hasta 5 minutos	Ficción sonora	Alumnos de la Universidad de la Tercera Edad (Unite)
Escucho y comparto	Hasta 5 minutos	Podcast Monográfico	Alumnos de las cátedras de Radio.
Las huellas que quedaron	Hasta 5 minutos	Podcast Monográfico + testimonios	Alumnos de las cátedras de Radio.
Malvinas, monumentos de la Guerra	Hasta 5 minutos	Podcast Monográfico + testimonios	Alumnos de las cátedras de Radio.
Informe Radiofónico	Entre 10 y 15 min	Periodístico	Personalidades vinculadas a la Causa Malvinas.
Trincheras y cultura	Entre 10 y 15 min	Podcast Monográfico + testimonios	Personalidades vinculadas a la Causa Malvinas.

Fuente: Elaboración propia, 2024.

De lo analizado, podemos deducir que las producciones se incluyen dentro de la tipología del micropodcast (de hasta 10 minutos de duración) y que predomina el tipo de podcast monográfico, donde una persona se hace cargo de todo el episodio.

Se observa presencia de Veteranos de Guerra de Malvinas y de especialistas en la Causa, de forma incipiente a través de la incorporación de sus testimonios en clips de audio. No hay producciones que apuesten a lo conversacional o a la entrevista en profundidad. Se destaca la gesta de los radiodramas, una apuesta al podcasting narrativo de ficción. Asimismo, se destaca la elaboración del Informe Radiofónico, porque presenta una instancia de investigación periodística y la recuperación de vivencias de excombatientes.

En ese sentido, al adentrarse en el mundo del podcasting malvinero, se pueden encontrar experiencias llevadas por medios de comunicación, asociaciones de Veteranos de Guerra e incluso historiadores, que presentan una gran variedad de formatos, que van desde lo testimonial en primera persona, hasta la narrativa episódica. Sin embargo, dentro del universo de podcast relacionados a las Malvinas, las experiencias de Malvinas 40 son las únicas realizadas por estudiantes universitarios, y se cuentan también entre el selecto grupo de producciones realizadas desde una Universidad Nacional.

CONCLUSIÓN

Las experiencias analizadas en este artículo nos dejan en claro que hay un camino por recorrer en tanto a la exploración del *audio storytelling* como recurso educativo, desde un rol de innovación para los futuros profesionales del periodismo y la comunicación como así también un potente formato para la reflexión, indagación y construcción de un mapa de voces más variado y rico en torno a la causa Malvinas.

Al permitir un diálogo participativo y accesible, los podcasts contribuyen a mantener vivo el interés por la cuestión. La propuesta de hacer de Malvinas una causa extensible durante todo el año, y no solo en fechas conmemorativas, encuentra en este tipo de producciones un recurso eficiente para impulsar un debate más amplio y profundo, que no esquive la complejidad del conflicto.

No podemos dejar de destacar lo importante de la información y de la comunicación, como factores habilitantes para la inserción de nuevas y múltiples voces y discusiones, y en este sentido, las experiencias sonoras de Malvinas 40 ofrecen una oportunidad para que estudiantes universitarios exploren las dimensiones psicológicas, sociales y políticas de un conflicto que sigue dejando huellas.

Al incorporar estos relatos en el ámbito académico, se contribuye a un debate más informado y se promueve el reconocimiento de las voces de quienes vivieron el conflicto de manera directa, enriqueciendo el conocimiento colectivo y el proceso de construcción de memoria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amati, M. (2022). Malvinas en la Universidad: Una agenda (de investigación, extensión y enseñanza) a 40 años de la Guerra. *Cartografías Del Sur. Revista De Ciencias, Artes Y Tecnología*, (15), pp. 87-127. https://doi.org/10.35428/cds.vi15.262

Ansaldi, W. (2012). La memoria y el olvido como cuestión política. *Ciencias Sociales, Revista de la Facultad de Ciencias Sociales UBA*, (80), pp. 12-17.

De Vicente, J. L. (2005). Inteligencia colectiva en la Web 2.0. ZEMOS98. https://www.zemos98.org/festivales/zemos987/pack/pdf/joseluisdevicente.pdf

Espada, A. & Torres, A. (2020). Encuesta sobre Consumo de Podcast en Argentina 2020. *Drop The Mic.*

Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva* (J. L. Etcheverry, Trad.). Ediciones Anthropos.

Ministerio de Cultura de la Nación. (2022). Encuesta Nacional de Consumos Culturales 2022. Sistema de Información Cultural de la Argentina (SInCA), Dirección de Planificación y Seguimiento de Gestión de la Unidad de Gabinete de Asesores.

Porta, P. & Páez, F. (2022). *Las voces de Malvinas.* Repositorio Digital Institucional Facultad de Ciencias Sociales- UBA. https://repositorio.sociales.uba.ar/items/show/3137.

Ricoeur, P. (2004). *La historia, la memoria, el olvido*. Fondo de Cultura Económica.

Solano, I. & Sánchez, M. (2010). Aprendiendo en cualquier lugar: el podcast educativo. *Pixel Bit. Revista de Medios y Educación*. 36, pp. 125–139.

Tenorio, I. (2008). *Podcast. Manual del podcaster*. Marcombo.

Contenidos digitales para la enseñanza de la memoria local sobre nuestras Islas Malvinas

Lidia Quintana

UTN-FRA/Centro de Investigaciones "María Luisa Martínez" (ARDE, Quilmes)/Observatorio Educativo de Florencio Varela[1]

PALABRAS CLAVES

Memoria social / Pedagogía de la Memoria / Mediación tecnológica / Contenidos digitales / Narrativas transmedia

RESUMEN

A partir de un estudio de caso, el presente trabajo aborda formas innovadoras en la enseñanza de la Historia mediada por las nuevas tecnologías. Teniendo en cuenta a las y los destinatarios, se busca indagar en criterios para la selección, elaboración, puesta en marcha y evaluación de recursos digitales dentro de un itinerario didáctico de propuestas que enlaza a los protagonistas de un proceso histórico significativo en nuestra historia reciente (veteranos de guerra de Malvinas de Florencio Varela) con docentes que enseñan y estudiantes que aprenden contenidos mediados por tecnologías.

La emergencia de la pospandemia plantea nuevos desafíos dentro del campo educativo y, especialmente en la enseñanza del pasado también se complejiza la construcción de propuestas innovadoras y adecuadas para las nuevas generaciones que no fueron protagonistas de experiencias-límite. La intencionalidad de la indagación se centraliza en el abordaje de esta problemática y alrededor de la enseñanza de la historia y la memoria, sobre todo en relación a qué, por qué y cómo transmitir saberes significativos mediados por dispositivos digitales. Se indagará en los presupuestos subyacentes en la elección de actividades y recursos tecnológicos en las aulas heterogéneas y en entornos híbridos.

Desde un enfoque hermenéutico, se busca comprender las dinámicas de la memoria social desde el punto de vista de los actores-protagonistas del proceso histórico y-además-se intenta relevar las interpretaciones que las y los estudiantes construyen en torno a los relatos mediados didácticamente por la TIC a través de las narrativas transmedia.

La mirada puesta en las relaciones intergeneracionales, el conocimiento didáctico-pedagógico y los recursos digitales podría contribuir a los debates sobre Educación, Nuevas Tecnologías y Pedagogía de la Memoria dentro de la Historia Reciente a fin de intensificar la actualización en la Formación docente (inicial y permanente) desde propuestas comprometidas con los saberes locales, la defensa de los Derechos Humanos y con la vigencia de la Causa Malvinas en un contexto en constante cambio.

[1] quintanalidia066@gmail.com, lidialaprofe5@gmail.com

INTRODUCCIÓN GENERAL

Sin dudas que nos encontramos inmersos en una etapa crucial de la historia de la Humanidad atravesadas/os por problemáticas inéditas agudizadas desde la emergencia del COVID 19. Este fenómeno sacudió las bases mismas de las formas de convivencia, socialización, intercambio y formas de subjetivación contemporáneas.

En esta etapa nos vemos también frente a "viejos" y "nuevos" dilemas dentro de la complejidad del contexto epocal signado por la liquidez en las relaciones vinculares, la inmediatez, la instantaneidad y la simultaneidad dentro de las intersecciones de tiempo-espacio.

Dentro de este marco general, "ser contemporáneo" se transforma en un interrogante que interpela al sistema educativo en tanto dispositivo nacido en la modernidad y que se encuentra habitado por realidades posmodernas o de "modernidad líquida" (Bauman, 2006). En una "sociedad del riesgo" (Beck, 2006) nos hallamos sumergidos en umbrales que nos plantean las realidades de la mediación tecnológica en sus diversas manifestaciones, la emergencia de la IA (Inteligencia Artificial), las brechas dentro de una cultura digital cada vez más presente en lo cotidiano junto al empobrecimiento material, simbólico y ético de vastos sectores de nuestra población alejados de las posibilidades de justicia social, educativa y curricular

A esto se suman las experiencias límite que han vivido nuestras sociedades latinoamericanas a lo largo de los siglos (especialmente durante los siglos XIX y XX) las cuales han delineado una matriz de injusticia, de desigualdad y de permanente estado de lucha junto a proyectos intensos que buscan desarticular experiencias colectivas de emancipación. De dichas experiencias -donde los organismos de Derechos Humanos, las Madres y Abuelas de Plaza de Mayo se constituyen en referentes insoslayables de resistencia -también han surgido otras expresiones colectivas donde las voces se pronuncian para relatar dichas experiencias-límite. En el presente trabajo se esbozan los primeros intentos de indagar sobre los contenidos vividos y transmitidos por los Veteranos y las Veteranas de Guerra de Malvinas a través de un espacio institucional propio-por un lado-y cómo dichos contenidos son (o pueden seguir siendo) re-significados en materiales didácticos mediados por las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (en adelante TIC), por otro.

Además, la intencionalidad de esta exploración cualitativa está sostenida con uso de las narrativas transmedia con participación de las/los protagonistas del proceso histórico malvinense y de las/los destinatarias/os educativos. Se detiene especialmente en la mirada territorial puesto que se intentan rescatar las voces varelenses que amplían el repertorio de relatos y nuevas reflexiones alrededor de la problematización del pasado reciente desde miradas didácticas innovadoras.

Permitir (nos) ahondar en las narrativas transmedia abre posibilidades de exploración de otros mundos, de procesos históricos significativos que se proyectan en la actualidad

y en nuestro futuro como Nación. De este modo se pretende que la llamada "*Cuestión Malvinas"* no se quede reducida al simple relato cronológico o conmemoración cada 2 de abril o 14 de junio en las escuelas sino que se puedan abrir mundos posibles por narrar alrededor de nudos estratégicos como la soberanía territorial, la soberanía alimentaria, las decisiones soberanas con respecto a los recursos, los Derechos Humanos, la reparación histórica de las memorias sólo por mencionar algunas cuestiones aún controversiales frente al avance de políticas de desmemoria, discursos de odio y de falsas premisas de inserción al esquema global.

OBJETIVOS DEL TRABAJO:

Se plantea como objetivo general de la propuesta comprender el alcance, las posibilidades y las limitaciones de la mediación tecnológica en la construcción del ejercicio de la memoria a partir de la elaboración de un itinerario didáctico sobre historia reciente para el Centro de Veteranos "Héroes de Malvinas" de Florencio Varela (provincia de Buenos Aires).

Los objetivos específicos son:

-Reconocer posibles criterios para la selección y el tratamiento de saberes de la memoria social mediados por tecnologías.

-Elaborar un itinerario de contenidos digitales sobre la temática de nuestras Islas Malvinas desde el enfoque de la Memoria social con perspectiva local a fin de actualizar su abordaje didáctico.

-Implementar el itinerario didáctico en el Centro de Veteranos de Guerra "Héroes de Malvinas" de la localidad de Florencio Varela con estudiantes de sexto año de escolaridad primaria de la localidad.

-Evaluar la tarea desarrollada y generar conclusiones a partir de las interpretaciones de estudiantes y docentes en relación a los contenidos seleccionados y la propuesta didáctica.

El proyecto implica la puesta en marcha de una propuesta investigativa y de intervención. Se abordan cuestiones relacionadas con las conceptualizaciones teóricas acerca de la Tecnología Educativa en tanto campo de intersección de saberes y prácticas dentro de la sociedad del conocimiento y como parte de la agenda didáctica contemporánea.

La intervención pretende generar material a partir del aporte de las narrativas de los veteranos nucleados en el Centro de Veteranos de Guerra "Héroes de Malvinas" de la localidad de Florencio Varela (en adelante CVGHMFV) quienes -en tanto protagonistas – relatan sus experiencias desde una memoria social sintetizada en la causa "Malvinizar", considerando la guerra, la posguerra y la memoria sobre la causa de soberanía argentina.

Asimismo se busca relevar las voces de docentes y también de las/los estudiantes en tanto destinataria/os del proyecto. Por lo tanto, el alcance del itinerario didáctico busca

generar nuevos saberes con sentido fuertemente local, situado y actualizado sumando las miradas a fin de enriquecer las formas de transmisión intergeneracional en formato escolarizado.

EXPLICITACIÓN DEL PROBLEMA:

La actualización de la agenda didáctica sobre la historia reciente argentina con mediación tecnológica incorporando los aportes de la memoria social y las voces estudiantiles puede ser considerada una problemática a abordar desde una propuesta didáctica innovadora. Recordemos que la historia escolar "quedó marcada por sus usos políticos establecidos desde la segunda mitad del siglo XIX, y la posterior relación y puesta en circulación de libros de historia destinados a su utilización escolar, la formulación de planes de estudios y programas" (Jelin, 2002: 126). Con fuerte impronta de historiografía liberal y con el postulado de formar en la identidad nacional, la enseñanza de la historia en el ámbito escolar se ha visto condicionada y "puede sostenerse que la historia escolar es un vehículo para la construcción de memorias…" (Comisión Provincial por la Memoria, 2023).

Por otro lado, la incorporación de la TIC dentro del campo de las Ciencias Sociales constituye un aporte valioso que necesita ser actualizado en cuanto a sus contenidos, posibilidades de transposición dentro de las aulas y con el acompañamiento de instancias de reflexión sobre sus impactos e incidencias en las formas de aprender sobre el pasado en el caso de estudiantes que no han transitado por experiencias sociales traumáticas como la guerra y la posguerra (Raggio, 2015; Legarralde, 2020; Quintana, 2021; Carretero, 2023). Porque no es lo mismo ser espectador o espectadora de un juego de video (o de cualquier experiencia inmersiva) que "haber estado ahí" dentro de un escenario bélico real.

En el trabajo de la memoria (Jelin, 2002) las cuestiones relativas a la transmisión plantea dilemas, interrogantes y preocupaciones alrededor de la transmisión generando un campo de cuestionamientos sobre las operaciones de desplazamiento, tergiversación, interrupción y movimientos en el pasaje de las memorias individuales y colectivas a las nuevas generaciones. En el caso de la enseñanza en tanto conjunto de prácticas y saberes con intencionalidad de transmisión, las memorias se constituyen en territorio de disputas, de conflictividad y de pluralidad de voces que expresan diversidad de formas de relatos de experiencias. En el caso de la Guerra de Malvinas, su génesis, desarrollo y posterior desenlace junto a todo el proceso de la pos-guerra desata (a más de cuarenta años) controversias que exigen posicionamientos jurídicos, éticos, políticos por su reactualización a la luz de la defensa de la Soberanía, los recursos naturales en el sector adyacente junto al proceso de reconocimiento a quienes son protagonistas vivos de memorias en conflicto. (Jelin, 2002; Raggio, 2017).

Teniendo en cuenta la relevancia social que tiene el tema de la guerra de Malvinas y de la casi desvinculación de las/los estudiantes con la memoria emotiva, se busca generar

un espacio de encuentro- a través de las mediaciones tecnológicas -entre las experiencias vitales de ex combatientes y las realidades cotidianas de los estudiantes.

La articulación compleja de los contenidos de la memoria social y de los procesos en clave histórica mediados por la cultura digital con los recursos de las narrativas transmedia se constituye en un problema epistémico, pedagógico y didáctico de relevancia para los estudios sociales, para el análisis de las nuevas formas de subjetivación y de los nuevos procesos emergentes de transmisión intergeneracional dentro del campo educativo.

JUSTIFICACIÓN DE LAS DIMENSIONES ONTOLÓGICA Y EPISTEMOLÓGICA

La propuesta se focaliza en abordar los contenidos posibles de las narrativas transmedia en relación a las experiencias atravesadas por veteranos y veteranas de guerra que protagonizaron la gesta en nuestro territorio malvinero y cómo dichos recursos mediados por la cultura digital inciden en las y los estudiantes dentro de las instituciones educativas. Nuestro "zoom" apunta a las posibilidades, alcances y limitaciones de los contenidos digitales dentro del campo educativo cuando dichos materiales incorporan las voces de las y los protagonistas de un proceso histórico bisagra dentro del devenir de nuestra historia reciente.

Se pretende indagar desde las voces y los testimonios brindados por los integrantes del CVGHMFV quienes desde su Museo realizan distintas actividades para la concientización sobre la *Causa Malvinas* desde distintos proyectos con inserción distrital. También se pretende incorporar las voces de docentes participantes del proyecto *"La escuela va al museo"* junto a las y los destinatarios: estudiantes de nivel de educación primaria de la localidad.

En el recorte temático también se considera una perspectiva de análisis de la Ley Nacional de Educación Nro. 26.206 y todas las normativas que modificaron la estructura organizativa, curricular y socio-comunitaria de la enseñanza en los niveles primario y secundario pues dicha ley prescribe en su artículo 12 la enseñanza de la *"Cuestión Malvinas" y* se considera-por lo tanto.- como escenario condicionante del cotidiano de prácticas institucionales para reconocer los posicionamientos, las afectaciones, el despliegue de formas de pensar –de sentir-de actuar de docentes y estudiantes frente al deber de memoria y las políticas de Estado (Jelin, 2002).

A fin de recuperar desde las narrativas transmedia las voces institucionales al interior del Museo del CVGHMFV y de las aulas de las escuelas se seleccionan materiales mediados por TIC bajo criterios de significatividad, relevancia y pertinencia. En el universo de análisis, estos referentes son importantes teniendo en cuenta un posicionamiento desde la mirada del actor, donde se considera fundamental rescatar las voces de las y los protagonistas de procesos complejos, dinámicos y de profunda transformación de hábitos, prácticas y acciones. El enfoque privilegia el uso de narrativas

en tanto materiales valorables que aportan un universo de representaciones, emociones, puntos de vista y potencialidades discursivas que están ausentes de los documentos oficiales o de bibliografía teórico-didáctica que constituyen –en su mayoría-las fuentes seleccionadas para abordar el estudio de estrategias didácticas en materia educativa.

La posición epistemológica sustentada tiene sus basamentos en la teoría social crítica (Adorno, 1973; Fernández, 1997; Horkeihemer, 1974) que problematiza el rol del Estado y visibiliza formas de resistencia, consenso o variabilidad de prácticas y respuestas junto a acciones conscientes de las/los individuos con toda la carga de agencia social donde se reconocen las posibilidades diversas de respuesta frente a sus circunstancias. Esta visión crítica intenta visibilizar las tensiones, los conflictos y los avatares que la implementación de propuestas de fuerte incidencia social provocan- en el caso de esta indagación-al interior de las escuelas a fin de profundizar en puntos de vista divergentes, en develar aquellos mecanismos de transmisión intergeneracional que se despliegan en los proyectos en materia educativa.

Se parte de sostener la posibilidad de (re)conocer, dar cuenta y reflexionar acerca de grupos humanos en la complejidad de las interrelaciones mutuas, consigo mismos, con universos de significado a fin de permitir la búsqueda de comprensión del mundo en que vivimos. Desde la teoría del caos (Morin, 1990; Quintar, 2005) en la presente "crisis de paradigmas" (González Casanova, 1999) donde todo proceso de formación científica se ve interpelado por (bienvenidos) cuestionamientos acerca de conceptos rígidos y pretendidamente de carácter universal que han cimentando un largo período del quehacer investigativo entre los siglos XVIII al XX, nos posicionamos desde una mirada que acepta la perplejidad que se asoma ante contextos cambiantes, conflictivos, de fuerte confrontaciones entre dimensiones económico-políticas, de innegable influencia de los avances tecnológicos sobre la vida de las sociedades junto a un panorama de desigualdades sociales, injusticias pasadas y actuales, inequidad en la distribución de los bienes comunes, destrucción medioambiental, emergencia de minorías que reclaman su reconocimiento, legados de luchas ancestrales entre otras cuestiones. Esto involucra a las Ciencias Sociales en su propósito de problematizar, describir, analizar y aportar a un mayor entendimiento de las sociedades en contextos de mutaciones permanentes, de planteamientos dilemáticos frente a nuevas/viejas realidades que involucran las relaciones con otros seres de la vida, con nuestro planeta, con nuevas categorizaciones sobre tiempo y espacio entre otras cuestiones (Morin, 1990; González Casanova, 1999; Quintana, 2013, 2021; Carretero, 2023).

A esto se suma que la enseñanza de la historia contemporánea en clave de historia reciente es compleja, complicada y controvertida. Exige desde las prácticas áulicas repensar los posicionamientos y los modos de enseñanza comprometiendo otras formas de abordaje didáctico a fin de que la transmisión de las experiencias socialmente importantes resulten significativas para las generaciones que no han sido protagonistas directos de eventos y sucesos considerados relevantes dentro de una concepción de la Pedagogía de la Memoria aún en construcción (Carretero, 2023; Legarralde, 2020; Salto y Funes, 2020; Quintana, 2021; Perrupato, 2023).

La Pedagogía de la Memoria es:

> "es un campo en construcción, y que alude a la enseñanza de hechos recientes cercanos al horror, pero profundamente necesarios de ser abordados pedagógicamente porque aún nos encontramos en camino de construir justicia, y porque parte de la responsabilidad de que no se repitan, depende de esa construcción colectiva de memoria. (…) Los cuatro problemas que atraviesan a la pedagogía de la memoria como campo en construcción: por un lado el vínculo intergeneracional, la representación del pasado (desde la perspectiva de focalizar en abrir preguntas, más que certezas), retoma la dimensión local de la memoria (que es central, porque los hechos recientes suelen recordarse de forma fragmentada, y a partir de recuperar esa memoria personal se puede construir un relato más amplio); y por último el vínculo con el presente." (Martínez, E., 2016, p. 2)

A esto agregamos las marcas de época que jalonan nuevas formas de sentir y de pensar sobre el pasado a fin de encontrar explicaciones acerca de las razones de "por qué pasó lo que pasó" (golpes de Estado, Terrorismo de Estado, guerra de Malvinas, crisis del 2001, "que se vayan todos", pobreza, violencia institucional, hiperinflación, etc., etc.) junto a discursos de deslegitimación, usos políticos del pasado con intencionalidades de des-memoria, emergencia de discursos de odio, etc.

Asimismo, el enfoque etnográfico que se adopta (Rockwell, 2009) permite explorar la riqueza de los testimonios, de realidades cotidianas, de grupos sociales y del contexto escolar dentro de un entramado donde se consideran los condicionamientos macrosociales dentro de las experiencias de aprendizaje mediadas por tecnologías en entornos híbridos de enseñanza y aprendizaje (Kap, 2014; Mollas Castells, 2018; Miralles-Martínez, P.; Gómez, C.J. y otros; 2019)

La TIC constituye, sin dudas, otro de los componentes de nuestra contemporaneidad que marca otras formas de sociabilidad, de comunicabilidad y de formas de sentir-estar-comprender nuestra realidad. Dentro del campo educativo resulta necesario incorporar la mediación tecnológica en tanto aporte fundamental a fin de potenciar nuevas formas de abordaje didáctico de contenidos significativos provenientes de las relaciones histórico-sociales (Kap, 2014; Carretero, 2023; Perrupato, 2023).

Tanto para las instituciones (tal el caso del CVGHMFV) como para los estudiantes resulta fundamental el aporte de las nuevas tecnologías para la generación de contenidos originales, la difusión de las memorias sociales, la incorporación de las voces de las y los estudiantes que reciben el legado para su re-significación en dimensiones de identidad-pertenencia-continuidad y recreación cultural.

Mi interés fundamental está focalizado en la exploración de las posibilidades de la mediación tecnológica para la creación de itinerarios didácticos motivadores, interesantes y significativos para nuestra/os estudiantes dentro de entornos híbridos (Fuente Martínez, 2015; Perrupato, 2023; Kap, 2014; 2023) que-reitero- no han protagonizado los procesos traumáticos de nuestro pasado reciente y que constituyen material de la historia argentina contemporánea. Considero que el relevamiento de las memorias de nuestros veteranos de

guerra de Malvinas mediados por las tecnologías con sentido educativo permitirá delinear posibles criterios que fortalezcan las propuestas curriculares que –a su vez- articulen las voces de nuestra/os estudiantes desde sus preguntas, sus cuestionamientos, sus experiencias dentro de un entramado de fuerte compromiso inter-generacional. Es decir, rescatar las voces y las miradas generacionales para enriquecer las didácticas específicas como base para elaborar recursos didácticos más actualizados con mirada situada, local e inclusiva.

DIMENSIÓN METODOLÓGICA

A los fines del objetivo general y teniendo en cuenta el recorte temático, la metodología seleccionada es de carácter cualitativo. Desde un enfoque hermenéutico, se busca, por un lado, comprender las dinámicas de la memoria social alrededor del conflicto de Malvinas desde el punto de vista de los actores-protagonistas del proceso histórico. Por otro lado, se intenta relevar las vivencias que las/los estudiantes construyen en torno a los relatos mediados por la TIC.

Se parte de considerar la viabilidad de los estudios de los procesos de apropiación identitaria de las y los estudiantes, en relación con la deconstrucción de las dinámicas de transmisión intergeneracional de las memorias socializadas. Para ello, se considera que sujetas/os pueden dar cuenta de los significados que otorgan a los conceptos, sentidos o significaciones que dan a sus prácticas, las cuales despliegan como modos de acción, otorgamiento de sentidos, propuestas y proyectos. Se interpreta que la transmisión intergeneracional forma parte de los contenidos culturales que no son apropiados de modo neutral ni a-críticos sino que son sometidos a múltiples factores contextuales y de la propias subjetividad del individuo a través de muchas mediaciones materiales y simbólicas (Castorina, 2006; Kaes, 2003; Cartolano, 2006). Entre esas intermediaciones nos encontramos con materiales narrativos desplegados dentro del mundo digital, de las imágenes icónicas (películas, videos), de textos y recursos sonoros que van construyendo formas de relatar esos pasados traumáticos para quienes los atravesaron y como recursos de aproximación en la experiencia del encuentro con otra/os y de la transmisión de esos "pasados que no pasan" (Engel, A. y Coll, C., 2022; Raggio, 2015).

Las narrativas transmedia potencian prácticas de enseñanza y aprendizaje poderosas teniendo en cuenta los escenarios digitales contemporáneos. Este tipo de narrativas conforman

> "(…) un proceso en el que los elementos integrales de una ficción se dispersan sistemáticamente a través de múltiples canales de distribución con el fin de crear una experiencia de entretenimiento unificada y coordinada. Idealmente, cada medio y hace su propia contribución único al desarrollo de la historia" (Jenkis, 2007)

Siguiendo a Scolari (2013) se trata de recurrir a historias que se desarrollan a través de múltiples plataformas y donde se generan colaborativamente contribuciones que

enriquecen los relatos originales (en nuestro caso, las memorias de vida de integrantes del CVGHMFV). Se produce entonces una expansión de medios y de lenguajes dentro de un universo narrativo polifacético e intervenido por las voces de testigos, participantes y de la comunidad.

Se considera la viabilidad de otras estrategias que expanden relatos y experiencias dentro de propuestas didácticas renovadas. De esta manera, la enseñanza híbrida permite explorar otras posibilidades sobre todo a partir del inicio de la pospandemia que desafía al campo educativo.

> "La educación híbrida es una estrategia para abordar la enseñanza y los aprendizajes que incluyen diálogos e intersecciones entre modalidades digitales y analógicas, presenciales, semipresenciales, presenciales mediadas por tecnologías o no presenciales en tiempos sincrónicos o asincrónicas. Este modelo permite generar articulaciones entre momentos de presencialidad física y presencialidad virtual ofreciendo una gran diversidad de posibilidades de alternancia…La enseñanza híbrida requiere una mirada integral del proceso como una obra completa y no como dos partes aisladas, de tal modo de otorgar sentido a la construcción de conocimiento con tiempos alternados o intermitentes, en diferentes entornos, plataformas y dispositivos. El modelo híbrido es una equilibrada combinación de enseñanzas y aprendizajes presenciales y a distancia, mediada por la tecnología, vinculada con las necesidades de cada comunidad educativa. Es una forma de enseñanza que combina recursos didácticos con la finalidad de expandir y mejorar la experiencia del estudiante, así como el proceso de aprendizaje" (Kap, 202, p.82).

Siguiendo algunas ideas aportadas por Kap (2014; 2023) se busca continuar profundizando en el impacto y en la incidencia que la TIC promueve en las prácticas de docentes y en sus destinatarias/9os: las/los estudiantes dentro de escenarios de "mutaciones didácticas" (Kapp, 2023 Las tensiones, los desplazamientos de sentidos, las confrontaciones con la tradición pedagógica, las prácticas instituidas, las movilizaciones desde los posicionamientos iniciales con relación al uso didáctico de tecnologías en las aulas –entre otros aspectos-también forman parte de las reflexiones de la indagación. Desde el punto de vista metodológico, se aborda desde una perspectiva cualitativa e interpretativa las incidencias del uso de narrativas transmedia como una forma innovadora de trabajar con las memorias sociales con intencionalidad de transmisión intergeneracional.

Se considera a la mediación tecnológica como

> "andamio y posibilitadora de otros diseños didácticos, de nuevas comprensiones del mundo y que ofrecen la posibilidad de redefinir y documentar las prácticas en soportes de acceso lejano. Estas mediaciones se encuentran en la vida cotidiana, en la cultura contemporánea y dan cuenta de los modos en los que el conocimiento se transforma." (Kap, 2023, p. 89)

En una primera etapa inicial se llevó a cabo (entre agosto y setiembre de 2023) el relevamiento de las necesidades y estado actual del CVGHMFV: orígenes, recorrido histórico, conformación institucional, líneas de acción, proyectos en marcha, articulaciones con otras organizaciones y con el Municipio, entre otras cuestiones. Se planteó un estado de situación de recursos y propuestas actuales relacionadas con las nuevas tecnologías.

En la instancia siguiente, se registraron las actividades de divulgación educativa de la organización a través de filmaciones en video, entrevistas y fotografías. En dicho proyecto cuatro escuelas de la localidad que llevan el nombre de soldados varelenses caídos en las Islas Malvinas en 1982 fueron invitadas a recorrer el Museo y ser partícipes de una charla con los integrantes del Centro de Veteranos de Guerra. Realizaron rondas de preguntas y compartieron un desayuno. Estas acciones enmarcadas en los objetivos del proyecto *"Malvinas va a la escuela"* que el CVGHMFV articula con la Secretaría de Educación del Municipio fueron registradas a los fines de que formen parte del itinerario didáctico a elaborarse durante el período marzo-junio del año 2025.

En una segunda etapa se elaboraron durante los meses de setiembre a noviembre del año 2023 un conjunto de contenidos digitales para potenciar dicha difusión institucional (cápsulas, flyers, infografías, imágenes interactivas, muros digitales interactivos, blog, plataforma con contenidos de entrevistas a veteranos, a estudiantes y docentes en relación a sus experiencias) junto a una instancia de capacitación online a docentes. Dicha capacitación se realizó en noviembre del año 2023 por plataforma zoom con acuerdos previos con la Secretaría de Educación de la Municipalidad de Florencio Varela con quien el Centro de Veteranos también realiza propuestas conjuntas (cronograma, articulación de contenidos con la propuesta didáctica docente, con grabación del material).

Dentro del espacio de capacitación, los equipos docentes participantes de las cuatro escuelas primarias compartieron una serie de propuestas áulicas para implementar los recursos dentro de dispositivos innovadores a fin de potenciar sus prácticas con sus estudiantes.

Se comparten los enlaces de los dispositivos en construcción

Enlaces a materiales en construcción:

https://youtu.be/Hs3OKdlQZ70
https://www.canva.com/design/DAFSRVAgYHE/NX3Yg17kV0sdqX6HLS7upw/edit

https://drive.google.com/drive/folders/1hJSpIYZBjaB0Fayo_Urq4vrPRtJs-wY1

Esta instancia integró un entramado con la materia Práctica Profesional de la Maestría en Tecnología Educativa de UAI. La idea es-además- que los insumos generados durante dicha etapa sean articulados en la siguiente instancia con materiales teóricos que sustentan la propuesta desde la reflexividad didáctico-pedagógica. La propuesta tiene una proyección a desarrollarse durante el ciclo lectivo 2025 con las escuelas de educación primaria mencionadas y –dentro de las posibilidades-ampliarlo a cuatro escuelas secundarias que trabajan desde una Pedagogía de la Memoria en modo sostenido.

Por otra parte, se pretende que la plataforma moodle se transforme en un territorio de experimentación de materiales dentro de la propuesta de enseñanza híbrida y que se registren más entrevistas a veteranos y familiares a fin de constituir un repositorio de fuentes primarias de contenido y alcance locales a fin de contribuir a la historización de relatos. Y, además, que se pueda generar materiales a partir de las contribuciones de las y los estudiantes desde sus propias representaciones, sus propias preguntas y sus propios modos de co-construir relatos de experiencia con fuentes de la memoria social. El entorno de enseñanza y aprendizaje híbrido:

> "mixto o mezclado implica combinar espacios de aprendizaje físicos en lo que los participantes están co-presentes en el mismo lugar con espacios de aprendizaje en línea o virtuales donde los participantes están ubicados en distintos lugares, así como también espacios de aprendizaje en línea con los participantes compartiendo un mismo lugar físico, eliminando las barreras entre la formación presencial y virtual" (Miao et al. 202; World Bank, 2020 en Engel, A. y Coll, C. , 2022)HTML generado a partir de XML-JATS4R por

Desde la propuesta de intervención se aspira durante el transcurso de marzo a junio de 2025 generar un itinerario didáctico para su despliegue en el CGHMFV. Se entiende que

> **"**Los itinerarios didácticos son una estrategia metodológica que permiten trabajar todas las competencias así como facilita la implementación de los principios de la interdisciplinariedad, coordinación y trabajo cooperativo (trabajo en equipo) no solo entre los docentes, sino entre el profesorado. Asimismo, permite programar y secuenciar el currículo a partir de proyectos, haciendo que los aprendizajes sean significativos." (Fuente Martínez, 2015)

La puesta en marcha inicial del proyecto se realizó bajo supervisión del equipo docente de UAI (en las materias de Trabajo Final y Práctica Profesional a cargo de la Dra. Marta Libedinsky y de la Mg. María Ximena García Tellería respectivamente), del tutor de la tesis, Dr. Sebastián Perrupato y con participación de referentes del CVGHMFV durante los meses de agosto a diciembre del año 2023. Hasta el momento se encuentra realizado un blog malvinero, un classroom con materiales transmedia interactivos y un repositorio de entrevistas que aún deben ser enriquecidos y actualizados.

La evaluación procesual del proyecto se realizará durante el período febrero a julio del 2025 con informes desde distintas instancias (evidencias presentadas periódicamente en encuentros virtuales a acordar con el CVGHMFV y con las instituciones educativas participantes, informes y evidencias presentadas a colegas investigadoras e investigadores interesados en la temática), además de registros escritos, fílmicos, formularios de satisfacción para ser completados por los participantes de las jornadas virtuales de capacitación docentes y síntesis de avances de las distintas etapas mencionadas.

Estas actividades están acompañadas con un diario de bitácora (en desarrollo) y con un listado de relevamiento documental, registros fílmicos, audiovisuales junto a la consulta con artículos de revistas especializadas y bibliografía actualizada sobre uso didáctico de TIC, memoria e historia reciente.

La elaboración del informe sintetizará el marco teórico sustentado, las decisiones metodológicas, la descripción de los dispositivos y las reflexiones en relación a los hallazgos teniendo en cuenta la problemática y los objetivos propuestos.

Este camino de indagación comenzó a partir de sostener la inquietud por contribuir al trabajo de la memoria social, la actualización didáctica en relación a la Historia Reciente y al compromiso ético-político como docente e investigadora con más de treinta años de práctica docente y como malvinera. Y junto con otras/otros colegas, instituciones y colectivos seguimos en ese camino construcción en la defensa de la causa soberana de Malvinas en clave intergeneracional.

ALGUNAS CONSIDERACIONES PROVISORIAS

El capítulo aún inconcluso de la llamada Guerra de Malvinas, reactualizada como "*Causa Malvinas", "Cuestión Malvinas*" o *"Malvinizar"* forma parte de un programa emancipatorio para la formación de ciudadana/os democráticos que implica generar materiales desde una perspectiva crítica, donde se visibilicen motivaciones, actitudes, valoraciones sobre el contexto de Terrorismo de Estado, sobre las etapas de la posguerra y se cuestionen políticas identitarias que desconocieron (y desconocen) la agencia social de minorías, grupos o colectivos sociales.

Y aquí y ahora, la Escuela en tanto dispositivo moderno se instala en tiempos de inteligencia artificial, de ciber-socialidad (todo pasa por las redes), de licuación de saberes, experiencias y afectaciones. Como en un desierto-a veces- o como dentro de la autopista digital donde todos corremos (quién sabe adónde) emergen las posibilidades de seguir narrando historias, de relatos nómades que se transforman con el paso de estos tiempos e intentan dejar su huella, aunque los vientos intentan borrar esas hojas que se desprenden de ese árbol (mítico) del conocimiento, de la Vida, de la Naturaleza o cuando nos sentimos -en medio de esa red de redes- que se pierden entre las instantáneas más cotidianas, insólitas o degradantes aquellas voces que resisten, activan, reflexionan o continúan explorando territorios aún desconocidos.

El mundo académico –historiográfico y el mundo escolarizado encuentran divergencias en las formas de considerar el pasado en función de sus propios campos y lógicas. Por lo tanto, el abordaje de los temas, las prescripciones curriculares, los modos de enseñanza y los posicionamientos influyen en la generación de re-interpretaciones, desplazamientos y otorgamiento de otros sentidos.

La TIC constituye, sin dudas, un rasgo fundamental de nuestra cultura contemporánea que marca otras formas de despliegue personal, comunitario y social que nos interpela en la consideración de reconocer otras formas de construcción cognitiva, de vinculación y de modos de expresión más allá del universo analógico. Dentro del campo educativo resulta necesario incorporar la mediación tecnológica en tanto aporte fundamental a fin de potenciar nuevas formas de abordaje didáctico de contenidos significativos provenientes de las relaciones histórico-sociales. La TIC traspasa las

paredes de la escuela, ingresa por otros medios atractivos que nos habilitan a repensar otras propuestas de enseñanza. Sus aportes permiten la generación de contenidos originales, la difusión de las memorias sociales, la incorporación de las voces estudiantiles que reciben el legado para su re-significación en dimensiones de identidad-pertenencia-continuidad y recreación cultural. De esta manera, los vectores para la transmisión de memorias (libros, manuales, películas, documentales) pueden ser enriquecidos con los testimonios de los veteranos y las veteranas de guerra, con las voces de sus familias, con el aporte actualizado de los estudios regionales y locales junto con el uso de TIC.

Esta apertura a mundos digitales que expanden los alcances didácticos de los contenidos curriculares (en este caso sobre Malvinas) también invita a seguir pensando algunas cuestiones a modo de pistas a seguir

¿Qué criterios pedagógico-didácticos resultan adecuados, relevantes y pertinentes para profundizar el abordaje complejo de la transmisión generacional del pasado reciente en clave macro y microsocial?

¿Cómo articular las posibilidades de las narrativas transmedia con los dilemas y urgencias que se plantean en los contextos actuales desde la perspectiva de la Pedagogía de la memoria con sentido emancipatorio?

¿Qué propuestas y con qué recursos desde los entornos híbridos pueden potenciar abordajes más críticos, situados y significativos para las nuevas generaciones?

¿Cuáles son las condiciones para la elaboración colectiva de materiales didácticos que contemplen miradas locales, comunitarias y desde la perspectiva de niñeces y juventudes?

Estas son algunas preguntas que aún recorren esta indagación en marcha.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adorno, T. (1973). *Sociología.* Madrid: Taurus.

Bauman, Z. (2006). *Vida líquida*. Buenos Aires: Paidós.

Beck, U. (2006). *La sociedad del riesgo: Hacia una nueva Modernidad*. Barcelona: Ediciones Paidós

Carretero, M. (2023). *Enseñar historia en la era digital*. Madrid: Tilde Editora

Castorina, J. (2006). El encuentro de disciplinas: la historia de las mentalidades y la psicología de las representaciones sociales" En: Carretero, M.; Rosa, A. Y otros. *Enseñar historia en tiempos de memoria. Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires, Paidós, pp.73-89.

Cartolano, E. (2006). Historia y tiempo, Bases para la construcción de la subjetividad y el lazo social" En: Leticia Glocer Fiorini (comp.) *Tiempo, historia y estructura.*

Su impacto en el psicoanálisis contemporáneo. Buenos Aires, Lugar Editorial, pp.22-25

Comisión Provincial por la Memoria (2023) Diplomatura en Pedagogía de la Memoria y Derechos Humanos. Buenos Aires: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Plataforma virtual de actividades en línea. Disponible en https://virtual.fahce.unlp.edu.ar/moodle/course/view.php?id=847

Engel, A. y Coll, C. (2022). Entornos híbridos de enseñanza y aprendizaje para promover la personalización del aprendizaje. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25 (1), pp. 225-242 Disponible en https://doi.org/10.5944/ried. 25.1.31489

Fernández, S.P. (1997). Habermas y la teoría crítica de la sociedad. En: *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de las Ciencias Sociales*, 1:27-41.

Disponible en https://www.moebio.uchile.cl/01/frprin03.html

Fuente Martínez, Á. (2015). Los itinerarios educativos en el proyecto educativo de centro como instrumento para trabajar las competencias y fomenta la práctica del trabajo cooperativo en los equipos docentes y con el alumnado. En Revista *Avances en supervisión educativa*, nro. 23, junio de 2015, pp.1-16 disponible en www.adide.org/revista ISSN: 1885-0286

González Casanova, P. (comp.).(1999). *Ciencias sociales: Algunos conceptos básicos.* México: Siglo XXI Editores.

Horkheimer, M. (1974). *Teoría crítica*. Buenos Aires: Amorrortu.

Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Jenkins, H. (2007). *Narrativas transmedia 101*. Disponible en: http://henryjenkins.org/2007/03/transmedia_storytelling_101.html

Kaes, R. (2003). *Ambigüedad y ambivalencia de los lazos de transmisión entre generaciones.* Universidad Maimónides.

Kap, M. (2014) *Conmovidos por las tecnologías: pensar las prácticas desde la subjetividad docente*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros.

---------- (2023) *Didáctica transmedia. Una aproximación a las Mutaciones Didácticas* Buenos Aires: INFOD

Legarralde, M. (2020). *Combates por la memoria en la escuela. Transmisión de las memorias sobre la dictadura militar en las escuelas secundarias*. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.

Martínez, E. (2016). *Acerca de la Pedagogía de la Memoria*. Buenos Aires: Instituto Nacional de Formación Docente Disponible en https://ifd12-nqn.infd.edu.ar/sitio/upload/Ficha_de_catedra_Pedagogia_de_la_Memoria_1.pdf

Miralles-Martínez, P.; Gómez, C.J. y otros (2019). Recursos digitales y metodología didáctica en la formación inicial de docentes de Historia Digital. En *Comunicar,* nº 61, v. XXVII, *Revista Científica de Educomunicación* | ISSN: 1134-3478; e-ISSN: 1988-3293 www.revistacomunicar.com | www.comunicarjournal.com

Mollas Castells, N. (2018). *La guerra de los mundos. La narrativa transmedia en educación.* Barcelona: UOC.

Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa.

Perrupato, Sebastián (2023) "Más allá de la caja de herramientas…Recursos, dispositivos y constelaciones didácticas" En: *Trama educativa*, septiembre 2023 disponible en

https://tramaeducativa.ar/mas-alla-de-la-caja-de-herramientas-recursos-dispositivos-y-constelaciones-didacticas/

Quintana, L. (2013). El anclaje al pasado de los jóvenes ¿es posible?: Sobre memoria, juventud e identidad en el pasado reciente argentino. En Walter Medvescig et. al, *"El hombre en el tiempo"*. CABA: Dunken, p. 46-57.

---------- (2021) *Cómo regresa el pasado desde la mirada juvenil: identidad, memoria social e historia reciente desde las narrativas escolarizadas*. Universidad Nacional de Córdoba. Centro de Estudios Avanzados (CEA) [Tesis de Maestría en Investigación Socio-educativa]

Quintar, J. (2005). *¿Nunca Más? La historia y la memoria desafían a la educación.* Neuquén: Universidad Nacional del Comahue

Raggio, S. (2015). "Enseñar los pasados que no pasan" En: Patricia Fier (comp.) *Dilemas, apuestas y reflexiones teórico-metodológicas para los abordajes en historia reciente*, La Plata: Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

---------- (2017). *Transmisión de la memoria: la experiencia en el encuentro con Otros. El largo proceso de institucionalización de la memoria en la escuela,* Buenos Aires, Aletheia

Rockwell, E. (2009). *La escuela cotidiana* México: FCE

Salto, A.; Funes, A. (2020) "Los materiales didácticos para la enseñanza de la historia en la formación docente". En *Revista Escritas do Tempo*, v.2, julio-agosto 2020, p. 226-242 Disponible en DOI: 10.47694/issn.2674-7758.v2.i5.2020.2262

Scolari, C. (2013). *Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona. Deusto.

Poemario en proceso

Mónica Noemí Zapiola

Biblioteca Popular Mujer Pionera[1]

PALABRAS CLAVE

Poesía / Literatura / No ficción / Malvinas



PROYECTO

Experiencia de clínica de obra individual coordinada por la Profesora Florencia Defelippe

RESUMEN

Esta propuesta se inscribe en la literatura. Es el producto de una Clínica de Obra que fue guiada y acompañada por la Profesora Florencia Defelippe y que se llevó a cabo mediante encuentros virtuales. La estructura de la producción es un poemario, aún sin título, y que todavía considero como un trabajo en proceso. Es un conjunto de fragmentos breves, encadenados por temáticas con eje en Malvinas y con fechas que corresponden un poco a investigación histórica, y mayormente a experiencias autobiográficas. Nací en el año 1966, en un pueblo de la provincia de Buenos Aires y la causa Malvinas atravesó mi biografía como hito y símbolo, así como debe haber transversalizado las vivencias de gran parte de mis contemporáneos. Como aparece en el prefacio de POESÍA ARGENTINA Y MALVINAS UNA ANTOLOGÍA (1833-2022) de Foffani E.y TorresV. (2023, p. 20)

> "(…) la poesía se apropia de la historia (…) para recrearla sin faltar a la verdad de la poesía, ya que todo imaginario poético se encuentra entramado en el campo de las representaciones colectivas en el interior del cual se amalgaman las imágenes, los pensamientos, los rituales, los protocolos culturales, los modos de actuar, todo un universo social trasfundido en la corriente

[1] zapiola2002@gmail.com, biblioculturaelchalten@yahoo.com.ar

> subterránea de la lengua. Más aún, incluso diciendo las verdades a las que otros códigos expresivos no pueden acceder. Recordemos que el lenguaje poético –con sus figuraciones y recursos diversos– es el único capaz de dar cuenta de aquellos estados cuya carga emocional trasciende la racionalidad de la función comunicativa de la lengua."

El mismo año de mi nacimiento se llevó a cabo la Operación Cóndor. El 28 de septiembre, dieciocho jóvenes comandados por Dardo Cabo desviaron el itinerario del avión de Aerolíneas Argentinas que había salido del Aeroparque Jorge Newbery hacia Río Gallegos y aterrizaron en Malvinas. Unos meses antes los militares habían dado otro golpe de estado a un gobierno democrático. Lo mismo sucedió en el año 1976, golpe devenido en dictadura, que como suicidio involuntario recuperó las Islas por la vía bélica en 1982. Fui una más de las adolescentes que tejieron bufandas y enviaron cartas a los soldados.

Desde el año 1984 vivo en la Patagonia, muy cerca de Malvinas. Al ponerme a trabajar en el poemario, surge la pregunta, al margen de las circunstancias personales y las coyunturas: ¿Cuánto del trauma de la guerra estuvo implícito en mi decisión de habitar esta región?

INTRODUCCIÓN

Para presentar el poemario en proceso fui invitada, por la comisión organizadora, a instancias de la Licenciada en Letras y Magister en Escritura Creativa Florencia Defelippe. Ella coordinó una clínica de obra individual durante unos meses, a principios de este año, 2024.

La conexión con la institución, Biblioteca Popular Mujer Pionera, es que formo parte, de este espacio construido colectivamente en concordancia a la Ley Nacional de Bibliotecas Populares Nº 23.351 del año 1986 en cuyo artículo 2º puede leerse

> "Las Bibliotecas Populares se constituirán en instituciones activas con amplitud y pluralismo ideológico y tendrán como misión canalizar los esfuerzos de la comunidad tendientes a garantizar el ejercicio del derecho a la información, fomentar la lectura y demás técnicas aptas para la investigación, la consulta, y la recreación. Y promover la creación y difusión de la cultura y la educación."

Esta Biblioteca fue fundada simbólicamente en 1988 en la localidad de San Julián por iniciativa de algunos bibliotecarios de la Federación de bibliotecas públicas y populares de la provincia de Santa Cruz. Ante la reciente creación de un nuevo pueblo para sentar soberanía sobre Lago del Desierto, intuyeron la necesidad de dejar a las y los futuros ciudadanos de El Chaltén un legado que pudiera serles útil.

Desde hace 15 años, organiza la **Feria del Libro de El Chaltén**, con temáticas que invitan a la reflexión y acción de la comunidad. La misma fue declarada de interés cultural por el Honorable Concejo Deliberante y por la cámara de Diputados de la provincia de

Santa Cruz, en el año 2016, y cuenta con el reconocimiento y la participación de referentes de la cultura provincial y nacional.

La Biblioteca ha sido el refugio histórico de encuentro, convocatoria y militancia o activismo feminista, espacio donde se gestó el proyecto de modificación de la elección de la reina, articulando con la Secretaría de la Mujer y el INADI, y que luego se convirtió en la Ordenanza Municipal Nº004/2016 que derogó dicha elección en la Fiesta Nacional del Trekking.

En estos 36 años, "la Biblio" buscó de manera activa y permanente aportar al fortalecimiento del entramado comunitario, abriendo siempre sus puertas a la participación vecinal y a su vez involucrándose como organización en los asuntos de la comunidad. No solo cumple un rol importante como préstamo de libros y promoción de la lectura y escritura, encarna un refugio amoroso y de cuidado para la comunidad toda, fortaleciendo el pensamiento crítico, la articulación y complementariedad con las instituciones públicas, las acciones colectivas y el interés comunitario.

Volviendo al poemario, esta historia comenzó en la pandemia de covid 19. En esos tiempos, el departamento de extensión de la Universidad Nacional de San Martín, ofrecía talleres virtuales, gratuitos y muy concurridos, con participantes de varias provincias argentinas y de algunas personas extranjeras. Todos coordinados por la docente Florencia Defelippe enfocados en la lectura y escritura de poesía. En ese momento, por primera vez me acerqué a este género literario no solo como lectora. Me inicié en la exploración de las formas, el análisis, la escucha y el juego y disfrute de y con las palabras.

Al no tener un texto nuevo para la clínica, comencé a escribir sobre mi pulsión, mi sueño. Concretamente muchas noches viajaba a las islas, y me encontraba en diferentes geografías, siempre grises, despertándome con la convicción de haberlas visitado. Como anticipo en el resumen, nací en el año 1966, en un pueblo de la provincia de Buenos Aires y la causa Malvinas atravesó mi biografía como hito y símbolo, como entiendo ha sido, para la mayoría de mis contemporáneos. Muchos le adjudican este atravesamiento a la escolaridad pública.

> "(…) pisar Malvinas es, sobre todo, pisar y volver tangible aquello que muchos dicen que es 'imaginario': es recorrer una idea de Nación deshecha entre las piedras, enterrada entre la turba o ahogada en el Atlántico. Es ver el lugar donde fracasó una forma de concebir y valorar la vida de nuestros compatriotas -la vida humana en general- y de reconocer a los jóvenes cuando se los entroniza como hacedores de la Historia, para ver qué sucede con ellos cuando ese instante pasa. Es el escenario ideal para ver la eficacia de la escuela pública, porque qué duda cabe que los muertos y los vivos de Malvinas construyeron allí su pertenencia nacional y social, tanto como las nociones de deber que los llevaron a arriesgar y en muchos casos perder sus vidas." (Lorenz, 2020.p.20)

Esas islas forman parte de nuestra identidad. Todos tenemos una opinión, un sentimiento con respecto a ellas. Hoy mismo están en los titulares de varios medios de comunicación, por la controversia gubernamental con respecto a la autorización de

realizar una escala en Córdoba de un vuelo comercial proveniente de Brasil y con destino final en Malvinas; o por la devolución del archipiélago de Chagos a la República de Mauricio y sus posibles implicancias con nuestros archipiélagos invadidos (Malvinas, Georgias y Sandwich).

La elección de vivir en la Patagonia, en el año 1984, pudo haber sido producto de este "trauma". Con la guerra perdí la infancia y las convicciones que me sostenían hasta ahí. Se descorrió el velo de la dictadura junto a mi ingreso a la adolescencia. Y, por otro lado mi profesora, sentía (siente) que también para ella Malvinas es un hito, porque nació en el año de la guerra. Con esa conexión, el poemario tuvo una curaduría excepcional.

Para cada reunión presentaba escritos nuevos que la profesora Florencia fue guiando y potenciando. De las vivencias surgían fragmentos desordenados, con momentos claves en mi biografía. Después los agrupé según la fecha, 1982, 2017 (cuando viajé finalmente), y 2024. También recorriendo otros tramos de la historia 1520 (viaje de Magallanes), 1829 (gobernación de Vernet y diario de María Saéz) 1914 (construcción del canal de Panamá), 1992 (diez años de la guerra).

Porque como se puede leer en el prefacio de Poesía argentina y Malvinas una antología (1833-2022) de Foffani E.y Torres V. (2023), todo el imaginario poético está construido con *representaciones colectivas* donde se funden imágenes, pensamientos comunes, formas de actuar, ritos, ceremonias, un universo social fusionado con la lengua; entonces la poesía recrea la historia. (p. 20)

Desarrollo Selección

2024

el cuaderno floreado

transcurre la tarde

lo busco

me reencuentro

en mis olvidos

defensa, ¿defensa?,

desmemoria

Ellas

ateridas azules

perdidas

pérdidas

Y así estamos.

2017

viento williams

El pasto pegado
susurra en la
suela de zapatilla
flecha
alambres de radio
un proyectil detonado
estepa
fría,
más pedregosa
con olor a sangre.

asma

La pendiente empinada
nos dirige
entre la hierba
a rocas refugio

¿cuántos miedos
estruendo y rezos
atestiguaron?

1520

conquista

revalidan orígenes
nombres españoles
y se erige
el faro de Felipe
entre las olas
azules
puntas asesinas,
tiburones que
apuntan al cielo
voraces.

1914

entre océanos

largamente olvidadas
“gracias”
al canal
artificial en panamá
que salvaba
al comercio
unn cabo vírgenes.

1982

cerca del fin

recordadas
“de nada”
al whisky
ebrio de poder
que prueba
permanencia
pero inaugura
una vez más
en otros territorios
campos santos.

1992

a pie

Dos
Islas
En dos
Zancadas
cruzando el
Mar
Argentino
Llama a la
Visita para no
olvidar la
Invasión.
Negadas
Amadas
Soberanas.

hogar dulce hogar

otoño
la lluvia
el clima
el serbal, la madreselva
algunas hiedras
lejanamente emparentadas
a las mías
y esas aves
estoy en casa.

2017

ese sitio

Anfitrión
el viento
con granizo
salado
que hace sonar
los rosarios de plástico
blanco, desamparadas
en el peor
lugar
de la isla
las cruces.

1829/ 2024

Nostalgia

"Pensé en usted también, madre, en las tormentas cuando, desde mi cabina, oía rugir aquellos muros de agua, tan temibles como esos seres que habitan en sus profundidades y que amenazaban tragarse la goleta" (Plager y Fraga Vidal, Nostalgias de Malvinas, 1999.p.9)

La rosa de los vientos ya no funciona. En la tempestad se te mezclan el ayer y el hoy. ¿Dónde estás? ¿De qué pesadilla infantil no lograste escapar? Aquel perdón no es para mí. Lamento no escuchar tu silencio, desatender tu mudo reproche, no comprender tu afónico idioma. ¿Por qué no intentas con símbolos más claros? La humedad y el frío, el desamparo en la tormenta, los perros furiosos compitiendo por el alimento, por tu hijo, arrancándolo de la cuna, de tu matriz. ¿Acaso algún desamor, otro abandono, la culpa de no poder ser? Tenés atascada la ilusión en la garganta. ¿Cuándo fue que te prohibieron el habla? ¿Qué autoridad te impuso renunciar a tu sueño?

¿En qué rincón del laberinto lo

los

nos olvidaste?

2024

frente

“Y ahora mismo estamos como hijos perdidos sin opinión frente al país que anhelamos adentrísimamente” María Negroni, Oratorio, Bajo la luna 2021	¿alivio? ¿con quién debemos guerrear? murciélagas sordas pumas de garra depiladas y como puede ser que hayan elegido a este payaso para que nos en-frente

buscamos con desesperación
miradas cómplices
pero ellas, justo ellas
miran otro canal
escuchan otra emisora
navegan
sin brújula alguna
por las infinitas
marañas posibles
y seguimos
nosotras también
prescindibles perdidas
huérfanas
sin mapas ni planos
ni dios ni marido
sin patrón – qué alivio
¿alivio?
¿con quién debemos
guerrear?
murciélagas sordas
pumas de garras depiladas

y cómo puede ser
que hayan elegido
a este payaso
para que nos en-frente

y, como era previsible

nos revuelca
en la sangre
que menstrúan las hijas
y menstruaron abuelas
y no podemos zafarnos
porque la sangre ya está espesa
y putrefacta, y hiede

y duelen los ovarios
de todas
entonces los espejos
los poquitos espejos
nos miran con sus ojos
tristísimamente.

A manera de conclusión

> "No descanses en paz, alza los brazos
> no para el día del renunciamiento
> sino para juntarte a las mujeres
> con tu bandera redentora
> lavada en pólvora, resucitando."
>
> María Elena Walsh, Eva, Cancionero contra el mal de ojo

Amo la geografía que me rodea, especialmente la que he elegido. Está neviscando a pesar de la primavera. Lo entiendo como una señal de las elecciones a contramano, de la reivindicación de lo difícil. ¿En qué momento decidí el bando de las dificultades?

La memoria se construye de vaivenes. Así están acomodados los fragmentos que escribí, en todos ellos, oscilan esas islas.

"Malvinas es la encrucijada para convocar a las ánimas, la tumba nunca cerrada del todo de un fantasma inquieto. Nuestras preguntas, que son nuestro viaje, no hacen más que acudir a la llamada de una historia que no termina de irse." (Lorenz, 2020, p. 18)

Tengo la esperanza de acercar a quien escuche, lea o accidentalmente se halle en algún párrafo, una palabra o un silencio, un retazo que nos encuentre.

BIBLIOGRAFÍA

Foffani, E. y Torres. V. (Coords.). (2023). *Poesía argentina y Malvinas: Una antología (1833-2022)*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. https://doi.org/10.24215/978 950-34-2301- 1. Disponible en https://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/195

Ley Nacional Nº23.351. Disponible en https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-23351-23024/texto

Lorenz, Federico (2020) *Fantasmas de Malvinas: un libro de viajes*. Rosario: UNR Editora. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario, 2020

Negroni, M. (2021). *Oratorio.* Buenos Aires Bajo La Luna, 2021

Plager, S. & Fraga Vidal, E. (1999). *Nostalgias de Malvinas.* Ediciones B Argentina, S.A., Buenos Aires 2005. Byblos narrativa histórica

Walsh, M.E. (1976). *Cancionero contra el mal de ojo.* Buenos Aires Editorial Sudamericana S.A., 1989

Mesa especial:

Nóveles investigadores

Herramienta de inspección interna de gasoductos

Jorge Esteban Guerrina / Diego Palmerio

Misión Midstream de Y-TEC (YPF Tecnología S.A.)[1]

PALABRAS CLAVE

Smart Pig / Inspección Interna en Línea / MFL / Integridad de Ductos

1. SINOPSIS

En general, los ductos de transporte están expuestos a una amplia gama de potenciales mecanismos de daño, que pueden resultar en fugas o en roturas con consecuencias sociales y económicas, si no se identifican a tiempo para prevenirlos.

No existe aún, una tecnología de inspección única que puede detectar y dimensionar todas las combinaciones de mecanismos de daños, pero podemos concentrarnos en aquella que tiene la capacidad de detectar las anomalías más frecuentes.

La tecnología MFL puede solucionar este planteo con la ventaja de tener un desarrollo de casi 30 años y con mucha experiencia favorable en la industria local. No se conoce en Argentina un desarrollo local para grandes gasoductos.

Esto puede conducir a potenciales incumplimientos de las regulaciones jurisdiccionales y de los compromisos de gestión de integridad de cada operador.

Esta situación nos brindó un escenario adecuado para el desarrollo de una herramienta adaptada y configurada específicamente para atender las necesidades de la red de gasoductos locales.

Y-TEC lidera el proyecto que presentaremos en este documento, cuyo objetivo es realizar el desarrollo, diseño, ingeniería y construcción de un prototipo que alcance los estándares comerciales de una herramienta de inspección interna de gasoductos de 24” de diámetro con la tecnología MFL (Magnetic Flux Leakage).

El análisis profundo del fenómeno físico electromagnético, el estudio de distintas alternativas de diseño, la evaluación de la disponibilidad local de tecnología; materiales; instrumentación y hardware consideradas para este primer prototipo abre el camino para escalar esta tecnología en desarrollo para otros prototipos destinados a ductos de distintos diámetros y materiales, y para lograr los arreglos técnicos óptimos en cada caso.

Dado el avance actual del proyecto, nos planteamos como próximo objetivo, el desarrollo de una herramienta con capacidad para incorporar otras técnicas de inspección ILI, para distintos diámetros y servicios. La última etapa del proyecto consiste en aplicar los conceptos y teoría del machine learning e IA para desarrollar un software de gestión

[1] jorge.guerrina@ypftecnologia.com, diego.palmerio@ypftecnologia.com

de integridad adecuado a la cultura y técnicas locales para que el profesional de integridad y/o corrosión optimice sus recursos al momento de administrar su sistema de gestión de integridad.

2. INTRODUCCIÓN

En general los ductos de transporte están expuestos a una amplia gama de potenciales mecanismos de daño que, eventualmente, pueden resultar en fugas o peor aún, en roturas significativas con consecuencias sociales y económicas, si no se identifican a tiempo para prevenirlos o desactivarlos. Si bien las amenazas individuales pueden comprometer la seguridad operativa de un determinado oleoducto y/o gasoducto, las amenazas combinadas plantean un mayor riesgo para la integridad general del activo.

La práctica general indica que un solo tipo de herramienta no puede identificar las consecuencias de los mecanismos de daños combinados y predecir de manera confiable cada tipo de anomalía.

Por esa razón, entendemos que diseñar una herramienta que incorpore técnicas de inspección en línea de acuerdo a las necesidades de la industria local), es de vital importancia por su aporte a la gestión de integridad, a la reducción de costos de mantenimiento, como así para cumplir con los requisitos legales particulares de cada ámbito donde las empresas transportistas tienen sus instalaciones, reduciendo y evitando sanciones aplicables.

El marco regulatorio y normativo local, hace obligatorio el cumplimiento de inspecciones ILI (In Line Inspection) en frecuencias periódicas que plantean la necesidad de estos desarrollos.

En la imagen siguiente, con el detalle general de ductos de Argentina, se puede entender la dimensión de la problemática. En los más de 28.000 km de traza actual (y en constante crecimiento), un gran porcentaje estan alcanzados por los requisitos legales de inspección. Como llamamos en la jerga de la industria, son “Ductos Piggeables”.

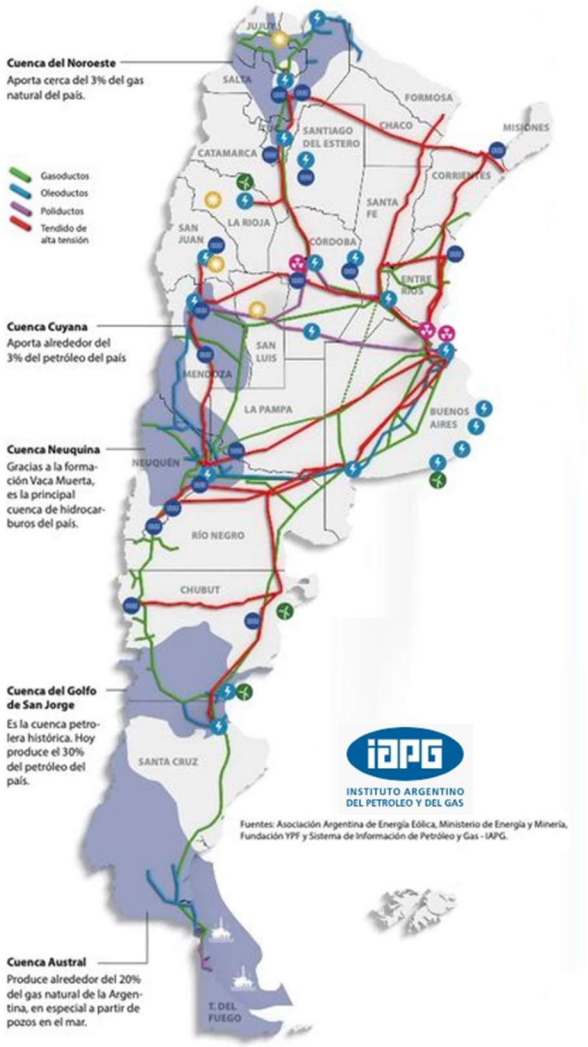


Figura 1 Mapa de ductos en Argentina. Fuente IAPG

3. DESARROLLO

Actualmente, la industria ofrece una variedad de tecnologías de inspección que se pueden fusionar en una herramienta para evaluar exhaustivamente varios tipos de amenazas en una ejecución de ILI, reduciendo en última instancia esfuerzos relacionados con la logística de la inspección. Pero a un costo muy alto porque los servicios estan en manos de un grupo reducido de proveedores en su mayoría extranjeros, que frente a ciertas demandas, no logran cumplir en tiempo y forma los servicios.

Cada una de estas tecnologías que ya han sido comprobadas como efectivas, tanto por la práctica como por la normativa y los entes calificadores, tienen un rango de aplicación y performance. Sin embargo, la combinación de múltiples tecnologías proporciona un valor añadido significativo ya que la evaluación combinada de varios conjuntos de datos conduce a una gestión de integridad más precisa y confiable, reduciendo el riesgo operacional.

Tenemos a disposición un servicio de profesionales altamente capacitados, para el desarrollo de la Ingenieria, en todas sus fases (conceptual, básica y de detalle), como así en la construcción de los prototipos iniciales. Nuestros socios tecnológicos tienen experiencia en desarrollos tecnológicos de alta complejidad, cuyos casos de éxitos son reconocidos a nivel global (satélites, radares, reactores, entre otros).

Contamos tambien con la experiencia y recursos para simular con softwares de última generación, el fenómeno electromagnético que es la base del diseño. El resultado esperado, es alcanzar la sensibilidad requerida para detectar las principales fallas de los materiales comerciales usados en los sistemas de transporte.

Y-TEC cuenta con el soporte técnico y la experiencia en las gestiones de integridad, tanto la específicamente desarrollada por YPF, como las utilizadas en la Industria en general, además de contar con el soporte para desarrollar y/o supervisar uno de los puntos más importante del proyecto, el software y los algoritmos de detección de anomalías, el formato de interpretación (basado en "machine learning") para que los usuarios finales tengan una lectura amigable y rápida para tomar las medidas de contención objetivas y reales antes los desvíos encontrados por la herramienta de inspección.

En cuando al *valor y el impacto económico*, se ha realizado un dimensionamiento del mercado local, regional e internacional, que determina los modelos de negocios en los que las nuevas herramientas de detección de fallas en línea, de diseño propio, aportan al sector un importante valor tanto económico como estratégico.

La gestión centralizada de datos obtenidos en las inspecciones ILI, las cuales pueden asociarse a los mecanismos de daños encontrados en los distintos sitios y negocios donde operan YPF y otros operadores, representan un aspecto muy positivo. Esta información se vincula naturalmente con otros proyectos de Y-TEC como el Consorcio MIC Fase II, así como los proyectos derivados del Consorcio H2Ar vinculados con el transporte de Hidrógeno verde en ductos existentes, clave para la reducción de la huella de carbono.

Cual fue la *Solución tecnológica visualizada?* Una de las técnicas más utilizadas para la inspección en línea con "herramientas inteligentes" son las referidas al MFL. Para esta definición, se analizaron los mecanismos de daños más frecuentes en la red de gasoductos locales, como así el método más requerido por los operadores locales.

Retomando nuestra idea sobre la técnica MFL, pensamos en los siguientes aspectos:

Si conectamos los polos de un imán con un material ferromagnético, es decir que sea susceptible de ser atravesado por las líneas de fuerza que conforman el campo magnético, se distribuirán en el material entre ambos polos en forma uniforme, siempre y cuando no exista una discontinuidad en el mismo; de existir alguna discontinuidad, esta perturbaría la distribución de las líneas de fuerza y se manifestarían tal como se muestra en la figura:

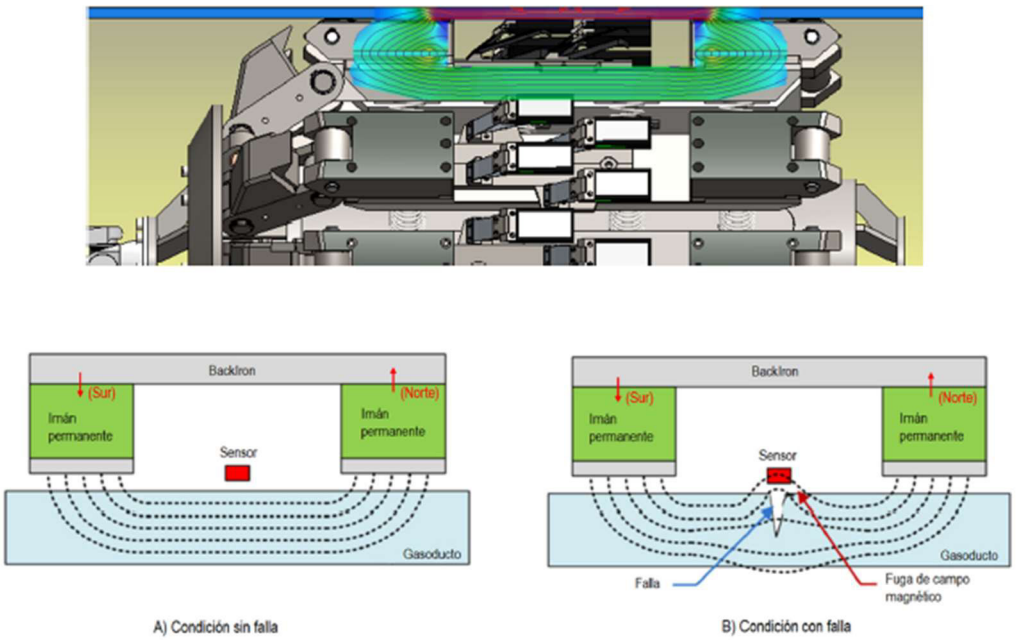


Figura 2 Principio MFL

- El flujo magnético de alta densidad en forma paralela al eje del caño, se distribuye uniformemente de no existir discontinuidad que la perturbe.
- El Flujo se perturba sí:
  - ✓ hay una pérdida de material en la pared del caño
  - ✓ hay material ferroso en la cercanía de la pared del caño
  - ✓ cambian las propiedades del material.
- Si entre dichos imanes, colocamos un sensor que pueda detectar y medir esta dispersión del campo, se puede determinar y dimensionar la discontinuidad que lo provoco mediante la interpretación de la misma.

Este es el principio conocido como “Perdida de flujo magnético”, conocido en inglés como “magnetic flux leakage”, más conocidos por sus siglas “MFL”, con la cual se identifican a las herramientas de inspección interna que funcionan bajo este principio.

En general estas herramientas, poseen un par de cepillos circulares imantados, entre los cuales se posicionan los sensores primarios distribuidos tambien en forma circular para determinar la dispersión del campo.

En algunas de las herramientas, en su parte trasera, se montan los sensores secundarios distribuidos en forma circular. Estos sensores miden pequeñas dispersiones de campo magnético cuya función es la determinar si el defecto es externo o interno. La capacidad de detección de estos sensores es hasta el 50% del espesor del caño; es decir que si no detecta dispersión, el defecto es externo y en caso contrario es interno.

En la parte trasera se montan ruedas odométricas, en general 2, con el fin de registrar la ubicación de los distintos “hallazgos” encontrados durante la inspección, con referencia

a la trampa de lanzamiento. Otro elemento importante son las ruedas centradoras, cuyo nombre describe su función.



Figura 3 MFL 36” con by pass variable y modulo geométrico (herramienta tipo combo) de la Empresa BJS

La limitación principal de las herramientas MFL está en el detección de los pits pequeños (pinholes). Se consideran defectos tipo pinholes aquellos pittings de largo y ancho de 10x10mm.

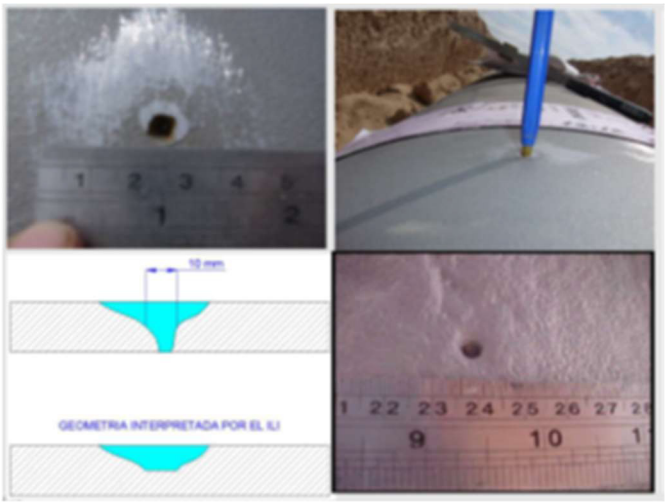


Figura 4 Limitaciones geométricas

Cabe mencionar que la razón de la selección de la técnica MFL para este primer desarrollo, fue que la corrosión generalizada en ductos, es el mecanismo de daño con mayor porcentaje de afectación tiene en la red local de “ductos pigeables” y que por ende genera el mayor uso de este tipo de tecnologías.

Debemos tener especial atención a un aspecto del método MFL, su sensibilidad de detección de defectos según su orientación. Cuando el defecto corta plenamente las líneas de campo magnético, mayor será la alteración del mismo y mayor la sensibilidad para su detección. Si orientamos los imanes para que las líneas de campo estén en la misma dirección del eje de la cañería, aquellos defectos que tengan su dimensión mayor en esta misma dirección no lo “cortaran” en una magnitud que altere lo suficiente al campo para ser detectado

Las herramientas MFL cuya configuración induce líneas de campo magnético en el sentido del eje del ducto, se denomina MFL “axial”. Para salvar la problemática indicada en el párrafo anterior, es decir para la detección de los defectos orientados tambien en la misma dirección del eje del ducto, se utiliza una variante del MFL tradicional, denominado TFI, sigla que en inglés significa “Transversal Field Inspection” o MFL circunferencial.

Las herramientas tipo TFI, tienen los grupos de imanes girados a 90° respecto de la herramienta MFL descripta anteriormente, lo cual genera las líneas de campo magnético orientadas circunferencialmente, es decir que las líneas de fuerza están orientadas perpendicular al eje del caño. Estas herramientas están destinadas a la detección de defectos en las soldaduras, fisuras y colonias de SCC aunque para la detección y dimensionamiento de estos últimos resultaría más apropiada una herramienta con la técnica de ultrasonido, pero la cual aún no se ha podido adaptar completamente para gasoductos (líneas de gas).

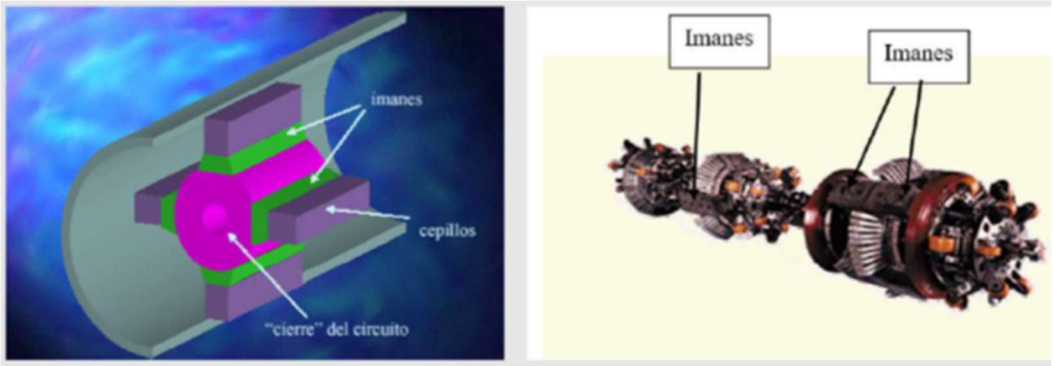


Figura 5 Herramientas TFI

MODELOS UTILIZADOS PARA VALIDACIÓN DE LA FACTIBILIDAD DEL PROYECTO

El análisis profundo del fenómeno físico, el estudio de distintas alternativas de diseño, la evaluación de la disponibilidad local de tecnología, materiales, instrumentación y hardware consideradas para este primer prototipo, abre el camino y justifica la necesidad de un desarrollo de esta tecnología para su aplicación en ductos de otros diámetros.

La metodología de trabajo empleada tiene por objetivo conformar una plataforma de diseño, ensayo, implementación y escalado que sirva de base para cualquiera de las técnicas de inspección basadas en ILI, orientada a un pensamiento basado en riesgo y en el aprovechamiento de oportunidades en función de las necesidades de mercado y de la industria.

El primer paso, fue la validación tanto de la posibilidad de contar en Argentina con todos los recursos para lograr el objetivo de resolver el diseño y construcción de una herramienta MFL de forma local. Se validó también el recurso de softwares suficientemente potentes para obtener modelos FEM electromagnéticos y que pudieran

simular las fallas que las herramientas MFL comerciales encuentran en las inspecciones ILI. Se comprobó que era posible definir los campos y las mallas para fallas típicas, y se desarrollaron los modelos paramétricos del conjunto del flujo axial y longitudinal; como también, se verifico la existencia de los sensores con la sensibilidad requerida para detectar las variaciones de flujo.

La técnica de MFL generalmente se aplica en componentes manufacturados con materiales ferromagnéticos de alta permeabilidad magnética. Los imanes que configuran la herramienta saturan magnéticamente la pared del tubo y luego, un conjunto de sensores del tipo efecto Hall posicionados en un arreglo circunferencial, detectan la fuga de flujo magnético. Por ejemplo una pérdida de espesor detectado por los sensores es enviado como una señal electrónica a un equipo de adquisición de datos que se encuentra en el "PIG" para ser almacenado y post-procesado. Luego, con los datos registrados, se realiza un tratamiento de las señales y se ubican los defectos y sus dimensiones.

El modelado matemático resulta casi indispensable en la etapa de diseño de un equipo basado en la técnica MFL, como así tambien para una mejor interpretación y efectiva utilización de esta técnica durante el normal funcionamiento del "Smart PIG". Existen dos metodologías generalmente utilizadas para predecir señales de MFL provenientes de defectos:

- métodos analíticos;
- métodos numéricos;

En los métodos numéricos, la perdida de flujo se obtiene a partir de la solución de las ecuaciones de Maxwell con condiciones de borde apropiadas. Los métodos numéricos son capaces de resolver problemas no lineales complicados con geometrías completamente generales. Como contrapartida, se tiene un tiempo de cómputo que para algunos casos puede resultar relativamente alto. En cambio, en los métodos analíticos, los defectos se asumen como dipolos en las paredes del defecto facilitando el cálculo para la obtención de las componentes del campo magnético. Es un método rápido, pero solamente aplicables a problemas lineales.

Si bien se usan ambos métodos y se comparan resultados, se logró una solución óptima, mediante el uso de un Modelo de Elementos Finitos (MEF) tridimensional para simular la fuga de flujo magnético por defectos en tuberías y analizando la precisión del modelo propuesto a través de comparaciones con resultados de bibliografía y la experiencia. Nuestros colaboradores del sistema Científico, el grupo CIMEC de la UNL, desarrolló juntamente con la Universidad de Lieja, un modelo interpretativo propio sobre la base de la combinación del uso de dos softwares comerciales de última generación.

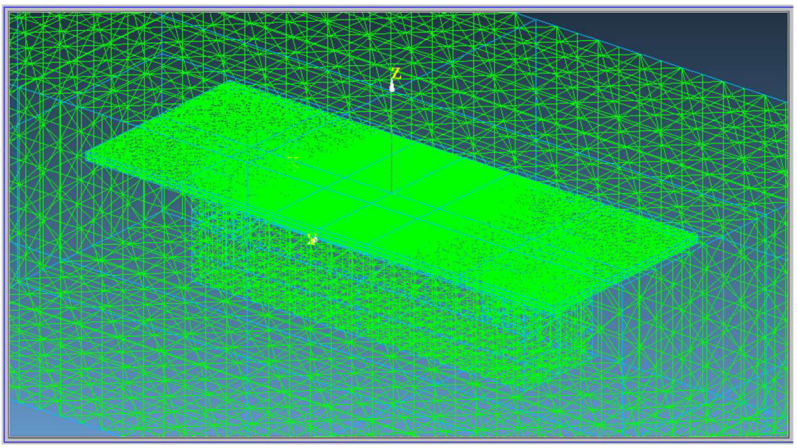


Figura 6 Malla de elementos finitos utilizada.

Se presenta entonces una solución analítica para el campo magnético de fuga en función de la fuerza del campo magnético aplicado, dimensiones de la grieta y permeabilidad del acero.

Particularmente, se analizaron soluciones para defectos finitos de distintas geométricas obtenidas con una distribución uniforme de cargas positivas y negativas, donde las ecuaciones finales se calculan por integración del campo magnético en un punto. Finalmente, los resultados obtenidos se comparan con las soluciones del MEF mediante un análisis lineal y otro del tipo no lineal.

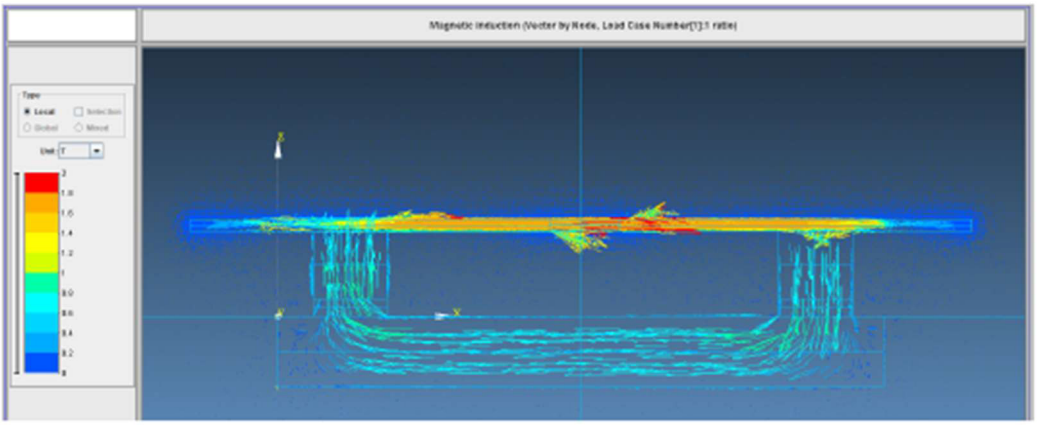
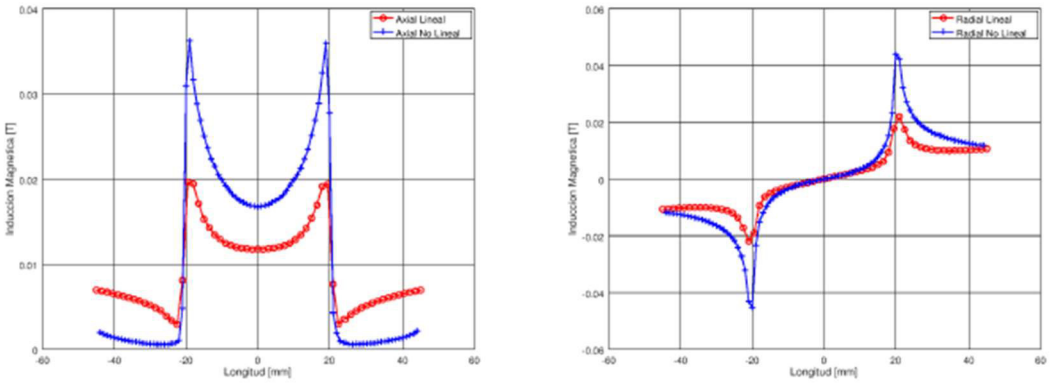


Figura 7 Modelo 3D utilizado para estudio de perdida de flujo mediante el MEF.



(a) Flujo axial. (b) Flujo radial

Figura 8 Comparación del flujo axial y radial con un análisis lineal y otro no lineal.

[1] A. Cardona, I. Klapka, and M. Geradin. Design of a new finite element programming environment. Engineering Computations, 11, p. 365-381, 1994.

DESCRIPCIÓN GENÉRICA DEL DISEÑO Y EL DESARROLLO DE LA INGENIERÍA

Los módulos, submódulos y componentes principales de la herramienta son:

- El desarrollo de HIIG cuenta con 3 módulos operativos:
  - *Módulo de detección de fallas por fuga de flujo magnético (MFL)*
  - *Módulo de Detección de Abolladuras*
  - *Módulo de Navegación*
- Submódulos auxiliares
- METs Modelos de evaluación tecnológica

Como se indicó anteriormente, en el estudio de viabilidad y visualización se definieron estos módulos como los más requeridos por los usuarios y operadores de Gasoductos locales.

Al momento de la presentación de este documento, se completaron las siguientes etapas de la Ingeniería:

- Ingeniería de requerimientos e ingeniería conceptual de los módulos
- Ingeniería de modelos de evaluación tecnológica (METs). Adelantamos la mención de esta tarea, que será explicada en los próximos párrafos
- Ingeniería básica de los módulos

Específicamente se desarrollaron

- Los documentos guías de la ingeniería y sobre los conceptos de operación, procedimientos,
- Los requerimientos tantos generales como específicos de cada uno de los módulos de la herramienta (guía de los documentos de la ingeniería en las distintas fases).
- Se desarrollaron todas las Descripciones, Diseños Básicos y Arquitectura IT de los 3 módulos, cada submódulos y módulos accesorios del HIIG.
- Se realizaron listados con las mejores preselecciones de componentes, accesorios y submódulos, incluidas sus posibilidades de arreglos técnicos y sus combinaciones óptimas, mediante la aplicación de matrices de decisión adecuadas (con eje en la evaluacion de la disponibilidad de tecnología y de materiales, de instrumentación, de de hardware, etc.);

Uno de los aspectos destacables de la metodología empleada para sustentar las hipótesis de diseño y definir y seleccionar conjuntos; subconjuntos y componentes, fue la utilización de matrices de decisión combinadas con la iteración de cálculos y dimensionamientos, y posterior análisis de cada configuración adoptada como hipótesis. Tanto las propuestas, como el análisis de cada resultado fue minuciosamente estudiado por un amplio grupo multidisciplinario, Especialistas y tecnólogos con conocimiento y experiencia en análisis de inspecciones ILI, en el análisis de los datos obtenidos; profesionales con el conocimiento en las tecnologías MFL; Ingenieros mecánicos, mecatrónicos, electrónicos; especialistas en firmware y software; analistas de control de calidad, profesionales en FEA (Análisis por elementos finitos en las especialidades flujo magnético, electromagnético, térmico, estructural, mecánico y fluidodinámica, como así; ingenieros con experiencia en fabricaciones, ensambles de alta tecnológica, integración, y diseño de pruebas y ensayos.

Se desarrolló un criterio para la toma de decisiones sobre estas matrices, en base a parámetros técnicos y valorativos para la óptima selección de cada elemento a ser utilizado.

El uso de estas matrices se fundamenta en la asociación de cada criterio, con una "Ponderación". Se califican todas las opciones disponibles en el mercado o con las técnicas actuales de desarrollo, tomando criterios adecuados desde costos; logística; capacidad de reemplazo para mantenimiento, si es un material importado o no; su eficiencias y rangos de aplicación, etc.

Ilustraremos con un ejemplo:

Imanes permanentes						
Criterios	Densidad de energía	Temperatura máxima de servicio	Resistencia a la corrosión	Resistencia a la desmagnetización	Costo	Puntaje obtenido
Ponderación	7	10	8	7	7	
Iman 1	8	5	5	8	3	223
Iman 2	5	8	8	5	10	**284**

Tabla 1 "Ejemplo de Matriz de Valoración de imanes permanentes"

Se puede apreciar que el Imán seleccionado es el "Imán 2".

DESCRIPCIÓN DE LA INGENIERÍA DE CADA MODULO

Módulos MFL

El primer detalle de la ingeniería al que nos avocaremos será el referido a los módulos MFL

- Submódulo MFL Axial (MFL-A)
- Submódulo MFL Circunferencial (MFL-C)
- Configuraciones de los módulos MFL

SUBMÓDULOS MFL AXIAL Y CIRCUNFERENCIAL

El diseño de ingeniería básica de ambos submódulos está compuesto por los siguientes componentes, conjuntos y subconjuntos:

- Bastidor: Pieza estructural destinada a ser el núcleo de vinculación de las unidades magnéticas.
- Soporte de unidad magnética: Soporte pívot que hermana al conjunto magnético con el bastidor.
- Conjunto Unidad magnética: Encargado de generar el circuito magnético axial.
- Conjunto Unidad de lectura: Porta sensores magnéticos y es solidario a una unidad magnética.
- Conjunto brazo: Vinculación del soporte de unidad magnética con la unidad magnética.

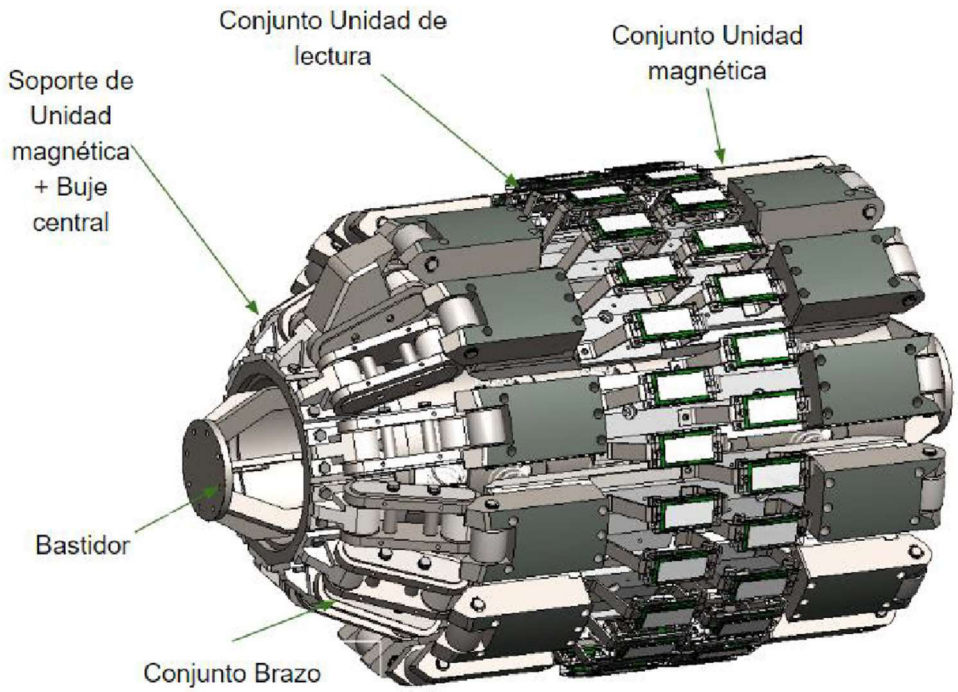


Figura 9 Submódulo MFL axial

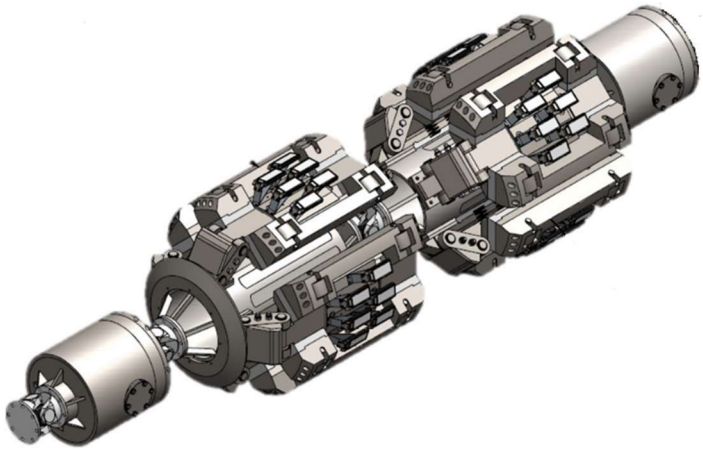


Figura 10 Submódulo MFL circunferencial

En el caso del subconjunto Unidad Magnética de ambos submódulos Axial y Circunferencial estará compuesto por:

- Patín: Pieza de contacto magnético entre la unidad magnética y el caño
- Backiron: Parte del circuito magnético de baja reluctancia magnética que, a su vez, cumple una función estructural.
- Espaciador: Pieza que protege los imanes de los impactos.
- Resortes de compresión: aseguran el contacto con la pared del caño y restitución ante despegues.
- Imanes: encargados de generar el campo magnético en el circuito magnético.

- Subconjunto rueda: mantienen el patín a la distancia definida por el diseño
- Arreglos mecánicos para evitar colapsos estructurales.

CÁLCULOS DE DIMENSIONAMIENTO DEL SUBMÓDULO MFL AXIAL /CIRCUNFERENCIAL

Para llegar a este grado de definición en ambos Submódulos, además de los mencionados estudios realizados con los modelos de elementos finitos (MEF) del campo electromagnético, se realizaron una serie de cálculos de pre-dimensionamiento de cada componente.

Se establecieron entonces parámetros estadísticos; resoluciones mínimas; probabilidad de detección de fallas; parámetros de diseño (estructurales); de resistencia de materiales; de cinemática de los mecanismos (como selección de rodamientos, constantes de fricción etc.), de rangos de movimiento; entre otros. Se definieron tambien, relaciones matemáticas que asociaban estos parámetros con los valores físicos, como diámetros de la tubería, cantidad de circuitos magnéticos necesarios y cálculos asociados a la definición del tipo de imanes seleccionados

Describiremos entonces, algunos de los parámetros de diseño más importantes:

Definición del rango de diámetros del módulo y cálculos de los elementos elásticos; Se analizo la cantidad y tamaño de los circuitos magnéticos dentro del rango de diámetros de paso de la herramienta. Este análisis inicial de requerimientos estableció un margen de adaptación de los diámetros máximos y mínimos, para que los sensores mantengan el contacto con las paredes internas del ducto y puedan soportar un margen de deformaciones. Se aplicaron conceptos de colapso y se estableciendo márgenes de temperatura, presión y propiedades de los materiales.

Determinación de la cantidad de circuitos magnéticos; Estos serán ubicados de forma circunferencial en el módulo MFL Axial a partir de la cantidad de puntos de lectura establecidos como mínimos requeridos.

Cálculos para la selección de Imanes; Se establecieron niveles de magnetización necesarios por el diseño, de manera de lograr el dimensionamiento de la unidad magnética. De igual manera se realizaron los cálculos necesarios para la selección del imán del MET.

Cálculos para el diseño de los elementos rodantes y bujes; se definieron parámetros de temperatura, fricción y niveles de magnetización (para evitar problemas de atracción magnética)

Cálculos para el diseño de la unidad lectora; se establecieron cantidad de puntos de lectura (adquisición de datos) y su agrupación, para determinar los circuitos electromagnéticos.

Cálculos y Análisis de materiales para encapsulado; Se definió el tipo encapsulado blando como el recubrimiento de aislación para cada uno de los arreglos (por ejemplo los sensores), para evitar los efectos del medio (como la necesidad de resistir el desgaste por el contacto prolongado contra la pared del gasoducto).

Análisis y selección del rodamiento para ruedas: Se determinaron las horas de funcionamiento, por una estimación de una cantidad de corridas por año, el recorrido máximo de cada inspección y la velocidad nominal de navegación de la herramienta.

CONFIGURACIÓN DE LOS MÓDULOS DE DETECCIÓN DE FALLAS POR FUGA DE FLUJO MAGNÉTICO (MFL)

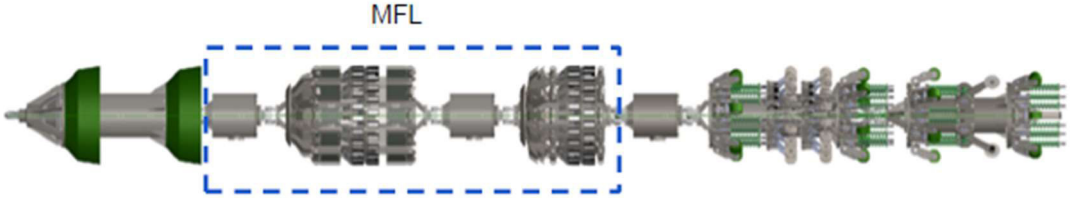


Figura 11 Configuración del módulo MFL

En ambos casos (MFL axial y circunferencial) son configuraciones de sensores triaxiales y con la capacidad mínima de detectar fallas de 10 mm x 10 mm x 10% t (t: espesor del ducto en inspección)

Submódulo para determinación de la ubicación de la falla

Para lograr discriminar e identificar si la falla detectada tanto por el módulo axial como el circunferencial, se ubica en el lado interior o exterior del ducto, se visualizó el desarrollo de 2 tecnologías de detección;

- MFL de campo residual.
- Corriente de Foucault pulsante.

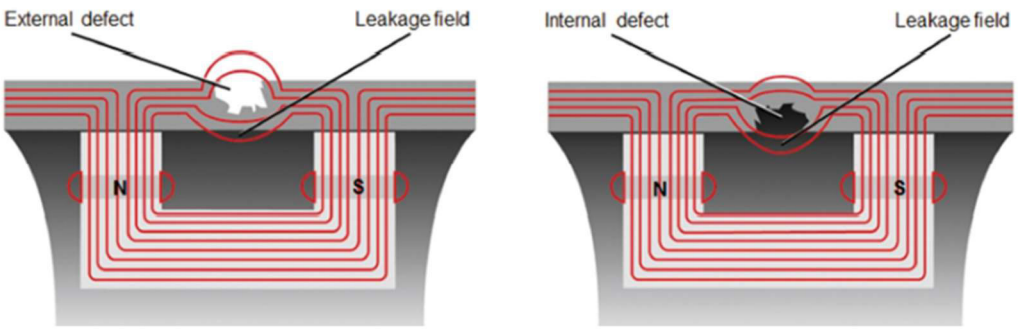


Figura 12 Discriminación de fallas internas / externas por corrientes de Foucault

Se realizaron análisis en ambos casos, se logró el avance del desarrollo de la ingeniería básica de un submódulo de MFL residual. Pero una vez en esta estadía, se logró realizar la comparación técnica con el desarrollo de la tecnología de detección por corrientes pulsantes.

La comparación resulto que el desarrollo de corrientes de Foucault tiene mayores ventajas (menores posibilidades de interferencias en el campo y mayor confiabilidad) que el módulo de MFL residual. Se decidió por la tecnología de Corriente de Foucault pulsante.

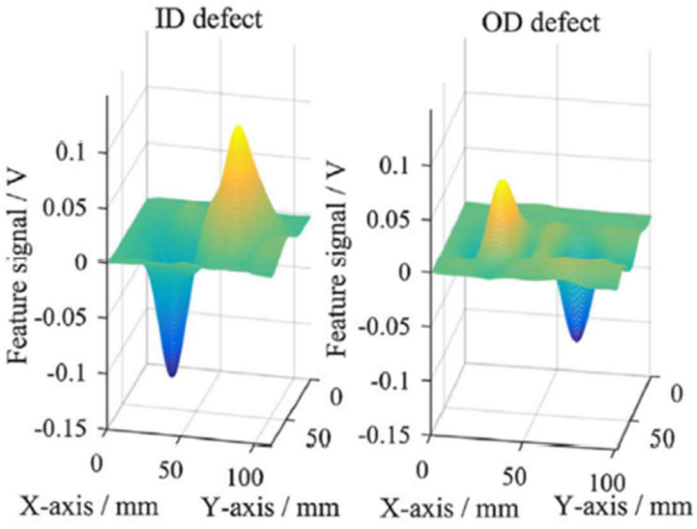


Figura 13 Discriminación de fallas internas / externas por corrientes pulsantes

Modulo Multifinger

El "Multifinger" es un dispositivo empleado para medir el diámetro de la pared interna de una tubería utilizando múltiples palpadores. Mediante el uso de una gran cantidad de palpadores o "dedos", el calibrador puede detectar pequeños cambios en la pared de la tubería. El objetivo principal de la medición es detectar deformaciones.

Las partes principales de este módulo son:

- Elementos de contacto "Palpadores"

- Conjunto Brazo-Sensor
- Sensores

Para las partes principales del multifinger y para cada uno de sus componentes, se realizó y analizó una matriz de decisión tecnológica, comparativa entre las distintas posibilidades de productos y/o ensambles y arreglos disponibles tanto en el mercado local, como de importación.

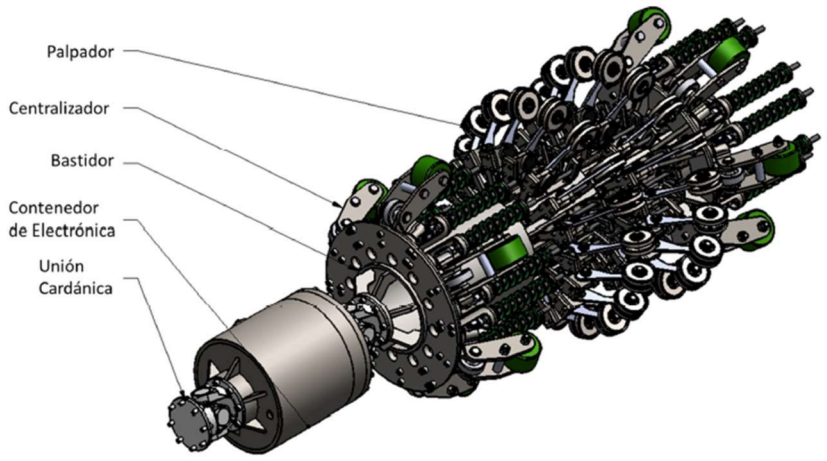


Figura 14 Modulo detector de abolladuras (Multifinger)

Para lograr el diseño final de la ingeniería básica, se definieron y validaron parámetros físicos y estadísticos, los cuales deberán cumplir ciertos rangos de servicio, y alcanzar de esta manera los requisitos mínimos de eficiencia esperados.

Entonces para los cálculos de diseño de este módulo, se establecieron los siguientes parámetros; resolución circunferencial mínima; probabilidad de detección de fallas y parámetros de diseño (estructurales, resistencia de materiales; rangos de movimiento; cinemática de los mecanismos; entre otros). Se definieron relaciones matemáticas que asociaban estos parámetros con los valores físicos, como diámetros de la tubería; espesor de los palpadores; tamaño mínimo de las fallas; distancia entre palpadores; cantidad de palpadores; etc.)

Módulo de navegación

Durante la etapa del desarrollo de la ingeniería conceptual, se evaluaron distintas posibilidades de diseño para el módulo de Navegación.

Este módulo que cumple con la tarea de contener todos los elementos necesarios para el guiado, la ubicación de las herramientas y trazado de la tubería a inspeccionar.

Es importante detallar que se analizó en profundidad el tipo de control a implementarse en el diseño del módulo de navegación, y definimos las posibilidades como Control Pasivo, Control Activo y Control Semi Activo, Con el control pasivo (la herramienta se desplaza sólo por la acción del medio, o flujo de gas), solo puede fijarse en una velocidad,

pero que ante cualquier cambio en el caudal del gas, la velocidad cambiara con los cambios del medio. En cambio en el Control Semi Activo, la herramienta puede controlar la velocidad dentro de un rango preestablecido. Por último, el método de control definido para el diseño fue el de Control Activo, cuya principal ventaja es la adaptabilidad a variaciones en las condiciones del flujo, geometría; rugosidad del gasoducto y material lubricante depositado en pared. Estas variaciones modifican las necesidades de empuje para desplazar la herramienta y son difíciles de estimar previo al lanzamiento.

Entonces, para continuar con la descripción del módulo de Navegación debemos detallar algunos sus componentes más importantes:

IMU del inglés "inertial measurement unit": unidad de medición inercial, es un dispositivo electrónico que mide e informa los cambios de velocidad (aceleraciones lineales), y las rotaciones (aceleraciones angulares usando una combinación de acelerómetros y/o giróscopos).

Odómetro: es un instrumento de medición que mide la distancia recorrida por la herramienta en la unidad de longitud en la cual ha sido configurado (metros, kilómetros, millas, etc.).

La vinculación de estos 2 últimos componentes, en permanente comunicación con la unidad de adquisición de datos (hallazgos de fallas en el ducto), logra que podamos ubicar espacialmente cualquier señal debida a una alteración del flujo magnético.

Sistema de rastreo (Baliza): instrumento encargado de emitir una señal que permite determinar la ubicación del módulo dentro de la cañería.

Se propone una arquitectura para el módulo dividida en dos submódulos: submódulo de propulsión (ubicado en el frente de la herramienta) y submódulo de medición (ubicado en la cola de la herramienta). Esta disposición se adoptó debido a que el ducto central requerido para el paso de gas hacia la válvula del tipo by-pass reduce considerablemente el espacio disponible. Además, dado que el cuerpo de propulsión no requiere un centrado estricto, se pueden colocar centralizadores únicamente en el módulo de medición. Esto implica que estos centralizadores pueden centrar el submódulo de medición de mejor manera, ya que la masa involucrada es mucho menor.

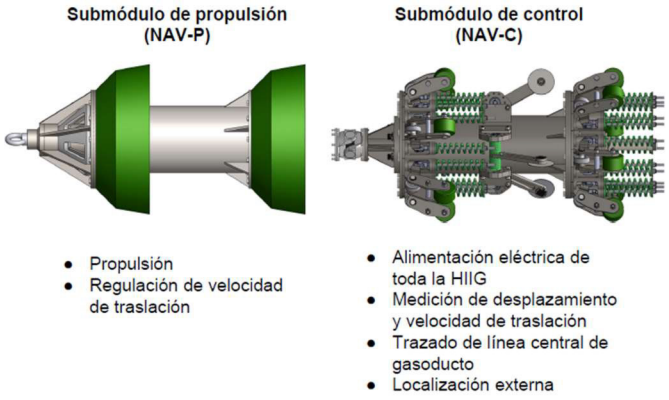


Figura 15 Modulo de Navegación – Formado por los submódulos NAV-P y NAV-C y los componentes que alberga cada uno

El submódulo de propulsión está conformado por un contenedor de electrónica que alberga sus componentes electrónicos, como tambien las baterías y electrónica asociada para alimentación de toda la herramienta HIIG. El mismo se encuentra sellado por una tapa removible que permite realizar mantenimiento de los componentes del interior del recipiente. La forma del mismo es anular, lo cual permite el paso del gas por su centro hacia la válvula de by-pass que regula el empuje. Las únicas dos copas de toda la herramienta HIIG se encuentran en este módulo, de forma tal de concentrar el empuje del gas en el primer módulo y que los demás (ej.: módulo MFL) sean tirados por este. El uso de dos copas se debe a que cuando la herramienta pasa por una conexión en T hay una copa que no sella el gasoducto.

El submódulo de medición contiene los odómetros para la adquisición de datos de ubicación de las fallas y medición de velocidad para el controlador de la válvula de by-pass. Además, cuenta con centralizadores que mantienen el submódulo centrado respecto a la línea central del gasoducto y una IMU, contenida en un recipiente de presión, que permite trazar la trayectoria de la herramienta. Estos sensores se encuentran conectados al contenedor de electrónica en el submódulo de propulsión mediante cables que ingresan al recipiente por medio de conectores estancos. La unión entre ambos submódulos se realiza con un acople articulado que permite el paso por curvas.

Configuraciones de los distintos módulos que integran la herramienta

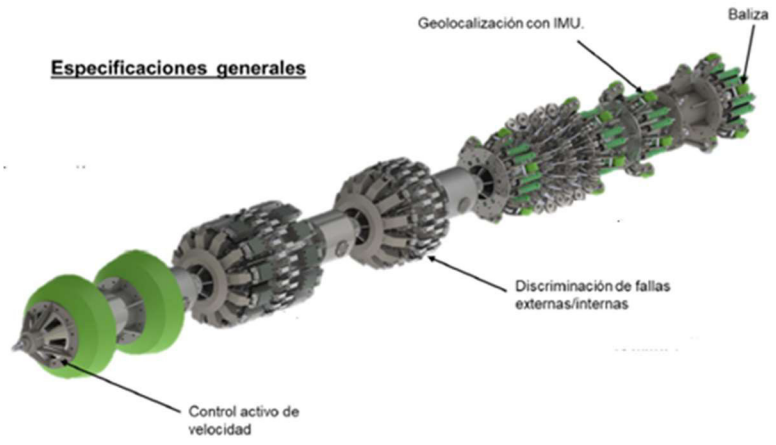


Figura 16 Configuración general de la herramienta

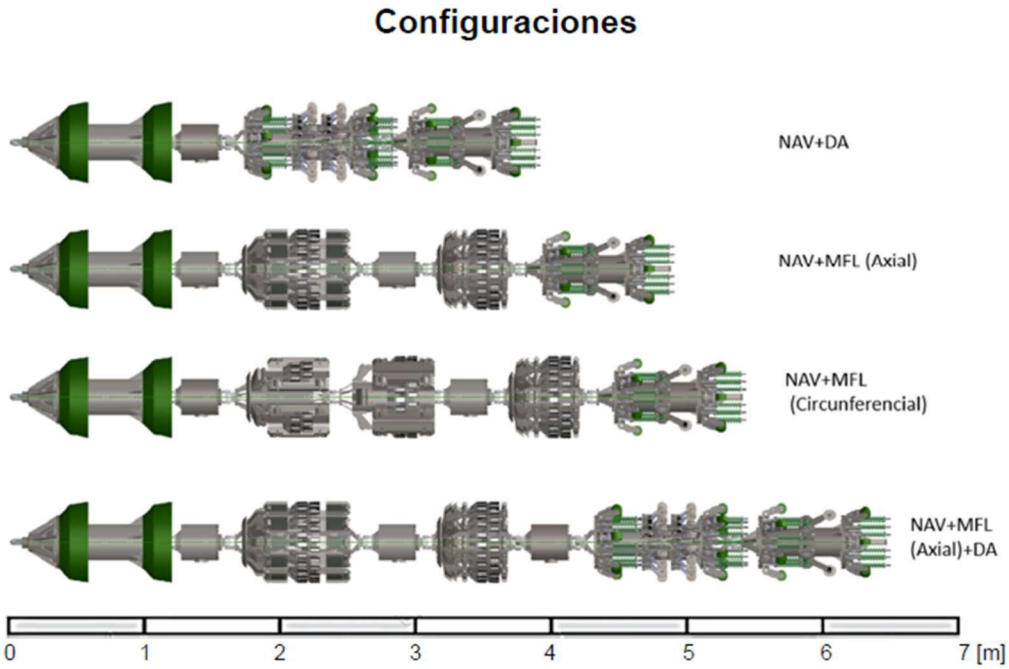


Figura 17 Distintas posibilidades de configuración de los módulos de las herramientas

Módulos auxiliares

Otro punto importante del proyecto fue el diseño de los módulos auxiliares necesarios para la construcción, calibración y operación de la herramienta en su conjunto.

Se establece un diseño conceptual de un dispositivo multifuncional, propuesto para transportar a la herramienta al lugar de la operación, asistir el ingreso/egreso del gasoducto (en las “trampas de scrappers” y, también, poder ser usada en taller para su mantenimiento.

Entonces con distintas configuraciones de las estructuras que componen el módulo auxiliar, se pueden lograr funcionalidades distintas, por ejemplo:

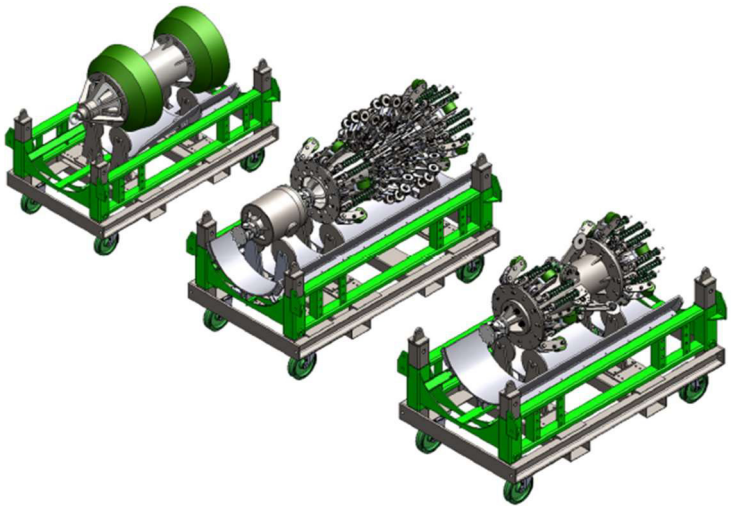


Figura 18 Módulos Auxiliares. Configuración para el trabajo en taller

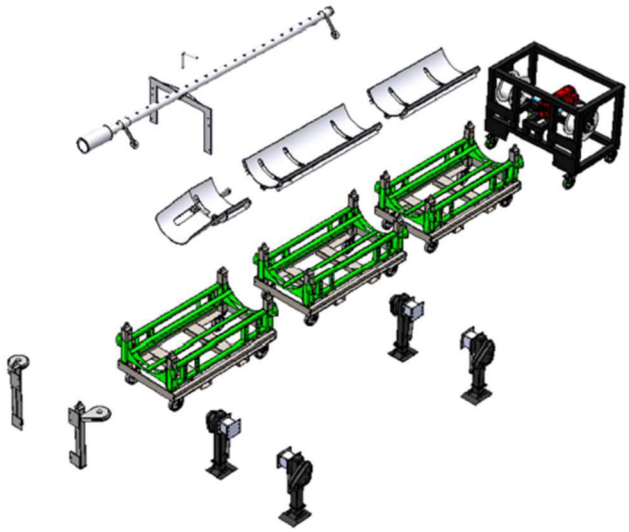


Figura 19 Módulos Auxiliares. Configuración para el lanzamiento

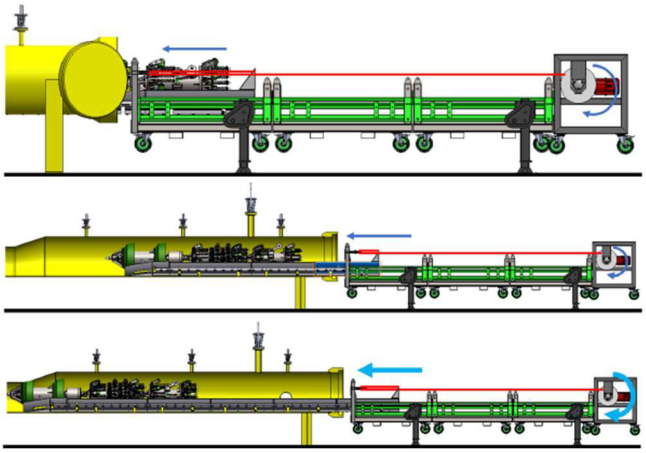


Figura 20 Módulos Auxiliares. Configuración para el lanzamiento

Los cálculos de este módulo, también fueron basado en la definición de parámetros que limitan los rangos de las variables involucradas en las operaciones de lanzamiento, recepción, transporte y trabajo de mantenimiento en taller con la herramienta.

Se definieron entonces los procedimientos para las operaciones descriptas. Se tomaron en cuenta los parámetros físicos involucrados para aplicar la matriz de decisión para lograr el diseño más eficiente, por ejemplo se atendieron características de los módulos auxiliares; como lo son su peso, la confiabilidad, facilidad de diseño, facilidades de operación (ergonomía) y diseño escalable. Es importante remarcar también, los cálculos de dimensionamiento del sistema hidráulico, como así los de resistencia estructural y de los materiales involucrados.

METs Modelos de evaluacion tecnológica y Bancos de Ensayos

METs

Es importante detallar un ítem imprescindible del proyecto, el diseño, la ingeniería y construcción de los **METs** "modelos de evaluacion tecnológicas" y sus posibles configuraciones para ensayar cada módulo y submódulo y verificar si se alcanzan los parámetros operativos esperados.

Estos METs son modelos a escala o ensambles técnicos que representan el funcionamiento exacto de las partes de cada módulo, pero adecuados al diseño de bancos de ensayos, que en conjunto con los METs servirán para realizar la validación de la ingeniería básica y alcanzar la ingeniería de detalle.

El conjunto de "METs + Bancos de Ensayos", están diseñados para poder escalar cada módulo y submódulo de la herramienta, para verificar a futuro otros diseños de herramientas de inspección MFL para otros diámetros, incluso varios de ellos podrán ser de utilidad para ensayar prototipos de nuevos diseños para otras técnicas de inspección distintas al MFL.

Se desarrollaron METs, para las evaluaciones del Odómetro, IMU, los submódulos MFL Axial y Circunferencial y para el módulo Multifinger.

Describiremos a modo de ejemplo, el desarrollo del MET correspondiente al MFL Axial:

Se ilustra en la imagen siguiente, el diseño del modelo de evaluación tecnológica para la unidad magnética del módulo MFL Axial:

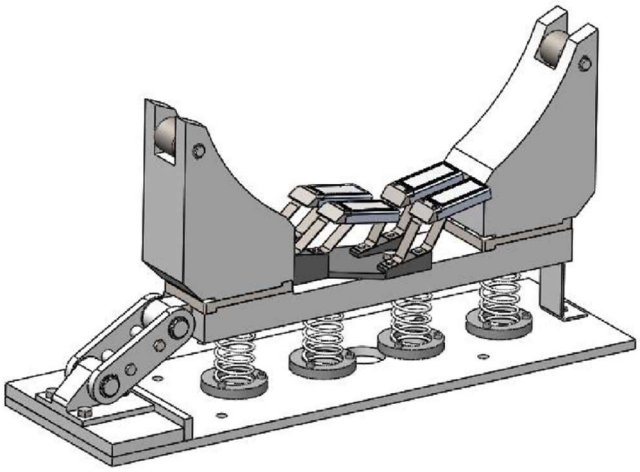


Figura 21 Ejemplo de MET

Es importante, hacer notar que los patines llevan el mismo radio de curvatura que el banco de ensayos. Éstos fueron diseñados para tener una sección equivalente a la del patín de la herramienta para no afectar el flujo magnético. Como se podrá entender, en este MET, el movimiento de rotación simulará el movimiento de la herramienta en el ducto.

Bancos de Ensayos

Se logro el diseño, y la ingeniería de detalle de los bancos de ensayos. Algunas partes de los bancos fueron diseñadas y construidas a escala real de los módulos.

Estos bancos de prueba fueron diseñados para validar este prototipo de Smart Pig de 24” con la tecnología MFL, pero tambien podrán ser usados para escalar la tecnología a otros diámetros, e incluso para el uso de otras técnicas de detección de fallas.

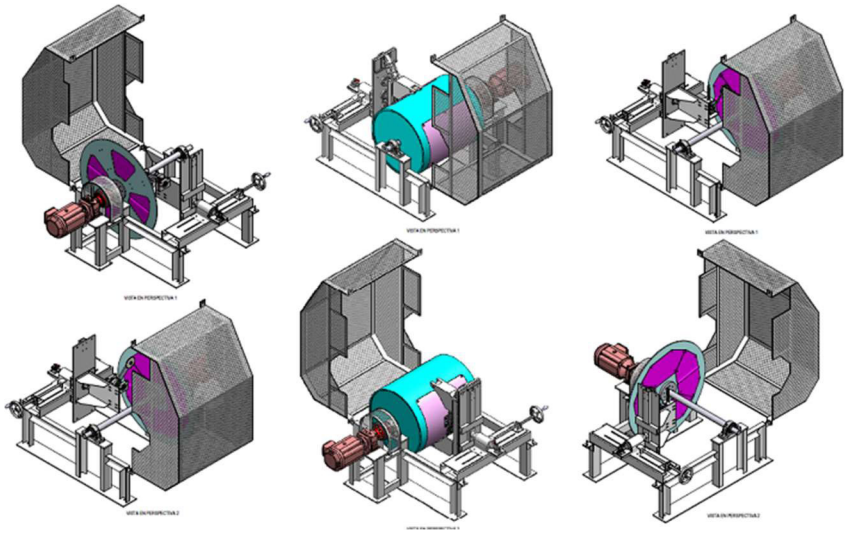


Figura 22 Detalle Bancos de pruebas

Otros ensayos de validación, que tambien fueron planificados y diseñados, son:

- Ensayo de condiciones ambientales para evaluar la resistencia de baterías y la electrónica, a las presiones y temperatura que será sometida la herramienta.
- Ciclados térmicos, para comprobar el funcionamiento de los subsistemas entre los cambios de temperatura
- Simulacros de lanzamiento, recepción, operación.
- Pruebas piloto en condiciones reales de operación

Desarrollos de Firmware y Software

Esta parte del desarrollo tiene 2 aspectos a cubrir;

Desarrollo de Firmware y Software de Navegación y adquisición de datos.

El desarrollo del firmware y software responden a los controles necesarios para la correcta navegación de la herramienta dentro de los parámetros de operación y servicio requeridos de los submódulos MFL Axial y Circunferencial, el Módulo Multifinger, el Módulo de Navegación y los módulos auxiliares. Tambien debe tenerse en cuenta las

necesidades de gestión y adquisición de los datos obtenidos en la inspección, es decir deben controlar el correcto almacenamiento y la descarga de los mismos.

Software para la Gestión de Integridad

El software debe diseñarse para el uso del ingeniero de integridad y/o ingeniero de corrosión, usuarios finales del servicio de inspección ILI. El software será capaz de entregar criterios de reparación según espesores encontrados en las inspección ILI a discreción del usuario, dependiendo de variables como MAPO, frecuencias, tipos y alcances de las inspecciones, tipo y alcance de las reparaciones, según la selección de la normativa a aplicar, pudiendo ser una de ellas, o aplicar varias, y aplicar también el concepto de PGI (plan de gerenciamiento de integridad) y/o herramientas específicas como los conceptos de Fitness for Service (Aptitud para el servicio) y/o Inspección basada en Riesgo, que pueden a su vez incluir desarrollos y análisis de FEA (elementos finitos para la determinación estructurales de tensiones).

Cuando se habla de normativa a aplicar para la gestión de la integridad del ducto, también se tiene en cuenta las regulaciones locales aplicables.

4. CONCLUSIONES

El estadio actual de desarrollo, las necesidades en franco aumento del uso de las herramientas inteligentes para las inspecciones ILI (por el incremento de nuevos ductos en la red de transporte local), resultan en la importancia de concretar las últimas fases de este proyecto, lograr la Ingenieria de detalle, la construcción y prueba de los prototipos como así su escalado final.



Figura 23 Imagen de la herramienta desarrollada por simulación

5. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

Código ASME B31G Manual for Determining the Remaining Strength of

Corroded Pipelines

Sociedad Americana De Ingenieros Mecánicos o simplemente ASME ("The American Society Of Mechanical Engineers"). Ultima Edición

ASME B31.4 Pipeline Transportation Systems for Liquid Hydrocarbons and Other Liquids

Sociedad Americana De Ingenieros Mecánicos. Ultima Edición

ASME B31.8 Gas Transmission and Distribution Piping System.

Sociedad Americana De Ingenieros Mecánicos. Ultima Edición

A. Cardona, I. Klapka, and M. Geradin. (2020) Design of a new finite element programming environment. Engineering Computations, 11:365 - 381, 1994.

Practicas recomendadas del Foro de Operadores de Ductos de transporte "Specifications and requirements for in-line inspection of pipelines Pipeline Operators Forum (POF)" Ultimas ediciones

6. ABREVIACIONES

AIT Assembly, Integration and Testing (Armado, Integración y Pruebas)

BE Banco de Ensayos

CAV Control Activo de Velocidad

CDF Computational Fluid Dynamics (fluido-dinámica computacional)

DA Detector de Abolladuras (Multifinger)

FEM Finite Element Method (Método de Elementos Finitos)

HIIG Herramienta de Inspección Interna de Gasoductos

HW Hardware

IB Ingeniería Básica

IC Ingeniería Conceptual

ID Ingeniería de Detalle

ILI In Line Inspection (inspección en línea)

IMU Inertial Measurement Unit (Unidad de Medición Inercial)

MEC Mecánica

MET Modelo de Evaluación Tecnológica

MFL Magnetic Flow Leakage (flujo de dispersión magnética)

MOA Módulo Auxiliar

MOM Módulo Móvil

N/A No Aplica

NAV Módulo de Navegación

PMU Power Managment Unit

POD “Probability of Detection”. Probabilidad de detectar una falla

POF Pipeline Operators Forum

QA Aseguramiento de Calidad

S Sowftware (descripción de documentos o actividades)

SBE Software Build Environment

SDP Software Development Plan (plan de desarrollo de software)

SGG Sistema de Gestión de Calidad

Acerca de la enseñanza de Física y Química en las carreras de salud: hacia la construcción de un modelo de conocimiento integrador e interdisciplinario

Andrea Bergaglio / Ingrid Sverdlick

Universidad Nacional Arturo Jauretche[1]

PALABRAS CLAVES

Enseñanza de Física y Química para Ciencias de la Salud / Formación docente / Articulación docente en la materia Física y Química para Ciencias de la Salud

Lo que se presenta en esta ponencia es el resultado del Trabajo Final de Integración de la Carrera de Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional Arturo Jaureche realizado por Andrea Bergaglio, bajo la dirección de Ingrid Sverdlick. Con la preocupación puesta en la enseñanza y los aprendizajes de la materia Física y Química en las carreras de salud de UNAJ, el estudio buscó analizar las problemáticas relativas al sentido que las y los estudiantes dan a la materia en el marco de su trayectoria, a la vez que las estrategias pedagógico-didácticas con la que las y los docentes trabajan. Asimismo, interesó analizar la relación entre la formación de las y los docentes y las estrategias que implementan en su enseñanza.

La materia Física y Química plantea un modelo de enseñanza integrador e interdisciplinario desde su conducción y en un diagnóstico preliminar, se observa que según cada comisión y docente, la propuesta se acerca en mayor o menor medida a dicho modelo. El rol del docente como guía del proceso de aprendizaje de las y los estudiantes y soporte constante del mismo no es menor, pues en él recae la responsabilidad de orientarlos hacia un perfil colaborativo al que aspira el currículum. Otro tópico de análisis recayó en la articulación de la clase asincrónica (alojada en el Campus) y la clase sincrónica (presencial) ya que la misma presenta grandes dificultades. Las actividades del campus son comunes para el estudiantado y están orientadas a la formación específica en carreras de salud. De acuerdo a lo relevado en entrevistas a estudiantes, muchos docentes no trabajan con estas actividades o bien no enfocan la teoría en esa dirección. Aquellos docentes provenientes de carreras de salud, o que tienen formación docente logran "combinar" más fácilmente ambas clases, y lo muestran a los estudiantes como un proceso continuo, lo cual estaría indicando que dicha formación disciplinar y la trayectoria del docente serían más afines al enfoque y modelo de enseñanza de la materia Física y Química.

[1] abergaglio@unaj.edu.ar, ingridsver@gmail.com

Las diferentes formaciones de base de los docentes hace que exista una disparidad en lograr un modelo de enseñanza integrador que proporcione a los estudiantes la capacidad de transferir los contenidos vistos a las necesidades requeridas en las diferentes carreras de salud

1. INTRODUCCIÓN

La ponencia se enmarca en una investigación realizada como Trabajo Final de Integración de la carrera de Especialización en Docencia universitaria, de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) de Andrea Bergaglio, con la dirección de Ingrid Sverdlick.

En la ponencia describimos cuales fueron las motivaciones que nos llevaron a trabajar las problemáticas relativas al sentido que la materia Física y Química para Ciencias de la Salud tiene para las y los estudiantes, a la vez que las estrategias pedagógico-didácticas con las que las y los docentes trabajan. También analizamos la relación entre la formación de las y los docentes y las estrategias que implementan en su enseñanza, desde la comprensión que, tanto la formación de base como la específicamente pedagógica, inciden en la posición que cada docente tiene respecto de las y los estudiantes y del contenido a enseñar.

La materia Física y Química se ubica en el primer año de las carreras de grado de Ciencias de la Salud, dictándose tanto en el primero como en el segundo cuatrimestre de cada año.

Física y Química pertenece a las llamadas Ciencias Básicas y es una materia que busca brindar fundamentos científicos, mediante el dictado de clases con contenidos teóricos y problemas del tipo físico–matemático y químico-matemático, trabajando sobre modelos teóricos que se utilizan como base fundamental para la formación de los estudiantes a lo largo de sus carreras del campo de la salud. Por ejemplo, es necesario comprender las leyes de hidrodinámica para entender el funcionamiento del sistema cardiovascular y también cuáles son los mecanismos y variables que se ponen en juego para que la sangre circule a través de los vasos sanguíneos. Muchos de estos conceptos, como las leyes físicas mencionadas, cobran sentido para los estudiantes cuando se aplican a situaciones de salud, es decir, a partir de un principio físico entender cómo se produce un accidente cerebrovascular.

Al momento de la realización de las actividades prácticas las y los estudiantes muestran dificultades para abordar los contenidos de forma integrada y para imaginar la aplicación en la práctica profesional cotidiana en sus carreras de elección. Esta falta de sentido que las y los estudiantes ven en la materia fue lo que nos motivó a investigar y a conocer las dificultades más significativas para las y los docentes, que nos alejan de un modelo de enseñanza integrador e interdisciplinario, al que aspiramos.

Al hablar de modelo interdisciplinario me refiero a que, en el mundo actual, dado el carácter complejo de la realidad, es necesario un abordaje multidimensional no realizable

desde disciplinas aisladas y con fragmentación del conocimiento, para lo cual es necesario trabajar con otros, en equipo, colaborativamente.

Desde la coordinación de la materia, la intención es promover un modelo de enseñanza de carácter integrador e interdisciplinario, o sea que proporcione a las y los estudiantes la capacidad de transferir los contenidos vistos, a las necesidades requeridas en las diferentes materias de las carreras de salud, es decir, que permita al estudiantado, entender la importancia que posee la físico-química para la comprensión de los contenidos de otras materias y de prácticas en el campo profesional.

2. LA ENSEÑANZA CON MODALIDAD HÍBRIDA DE FÍSICA Y QUÍMICA EN EL CAMPO DE LA SALUD EN UNAJ

Las y los mejores profesores universitarios, de acuerdo a Bain (2004) no solo conocen profundamente la esencia y los contenidos de la materia que dictan, sino que también cuentan con la capacidad de simplificar lo suficiente los conceptos para poder transmitirlos con claridad, creando lo que él denomina un "entorno para el aprendizaje crítico natural". Es decir, aquel en el que los estudiantes sienten que participan de actividades útiles y donde entran en contacto en forma no forzada con las preguntas centrales de las disciplinas que estudian. Estas y estos docentes entienden que el conocimiento debe ser construido por las y los estudiantes, y que los modelos mentales que traen previamente cambian lentamente. Y para que esto ocurra es importante realizar las preguntas adecuadas para identificar los problemas relevantes de las disciplinas, así como también para estimular el interés de cada estudiante (Bain, 2004, cap. 1).

Las situaciones a través de las cuáles se presentan los conceptos, principios y fenómenos de cada disciplina, en el caso de este trabajo, de Física y Química determinan el sentido que los estudiantes puedan otorgar a las actividades de aprendizaje

Por ejemplo, en las profesiones relacionadas con la salud es muy habitual trabajar con casos problema, que se discuten en forma interdisciplinaria en ateneos, lo que permite tener una mirada holística. En las carreras de salud la enseñanza de la física y la química debe apuntar a la comprensión, no solo a tener conocimientos sino a utilizar ese conocimiento para interaccionar, para la aplicación en experiencias. Silva y Trejo (2015) revelaron como causas de dificultad de las y los estudiantes, la excesiva cantidad de conceptos físicos, unidades y leyes en cada examen y la falta de integración de los mismos. Además, el desarrollo de las clases suele estructurarse en torno a clases expositivas, y la posterior resolución de ejercicios, siendo ésta en muchos casos la única instancia de participación de algunas y algunos estudiantes. Otro mediador utilizado de manera recurrente en las clases de ciencias son las típicas guías de ejercicios. Muchas veces esta resolución se hace de manera tan irreflexiva que luego el o la estudiante no puede transferir estas acciones a nuevos enunciados.

La formación de grado de profesionales de la salud, desde nuestro punto de vista, necesita de una enseñanza que relacione la teoría y la práctica. Desde esta perspectiva

interdisciplinaria, la integración es fundamental en el proceso de enseñar. Rangel (2015, p. 9) afirma que "el no vincular los contenidos específicos, al ser enseñados, en todos los niveles sin revelar sus relaciones con otras ciencias, puede ser una de las razones que hace más difícil su comprensión (…) y por tanto el poder fijarlos y aplicarlos en situaciones problemáticas". Gimeno Sacristán (1998) señala la importancia de las actividades prácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, "...las tareas académicas, como elementos en los que se entrecruzan la actividad de profesores y alumnos, son las actividades en las que se expresa la práctica pedagógica" (p.12).

En Física y Química la práctica, a través de la resolución de actividades problemáticas, es crucial, ya que son similares a las que podrían encontrarse como profesionales de salud. A partir de los cambios acontecidos en la época de la pandemia de COVID 19 (2020-2022 en Argentina), los estudios universitarios incorporaron el uso habitual del aula virtual. Al recuperar la actividad presencial en 2023, muchas de las asignaturas quedaron con una modalidad semipresencial(híbrida) y así definieron la articulación de la teoría y la práctica. En el caso de la Física y Química, las y los estudiantes cuentan con actividades en el aula virtual, que están secuenciadas por unidad temática de contenidos y también por la complejidad creciente en la resolución.

El ensamble de la teoría y la práctica, en esta modalidad semipresencial de cursada de Física y Química, es el aula virtual. Un entorno, espacio o aula virtual de formación se refiere a un lugar acotado y reconocible en el ciberespacio que posee una identidad y estructura definida con fines educativos. Es un entorno virtual creado con la intencionalidad pedagógica de estimular, guiar o supervisar un proceso de aprendizaje de modo formalizado (Area y Adell, 2009).

A través del Campus, las profesoras, los profesores y las y los estudiantes universitarios cuentan con una extensión de las aulas presenciales en las aulas virtuales, que permiten nuevas formas de aprender autónomamente y colaborativamente. La incorporación de las aulas virtuales a la docencia permite contar con un espacio en el que ofrecer diferentes herramientas a las y los estudiantes: información, foros para la comunicación e interacción, así como tareas y actividades fácilmente evaluables.

Desde el primer cuatrimestre del año 2020 hasta la actualidad, el campus de Física y Química fue evolucionando de acuerdo a las necesidades de las y los estudiantes, principalmente intentando articular la clase presencial sincrónica con la asincrónica virtual. En las clases asincrónicas las y los estudiantes resuelven problemas con variables dinámicas en el campus y trabajan con guías de lectura, en forma individual y grupal. En los foros, las y los docentes publican videos y materiales de temas específicos para favorecer el intercambio entre los estudiantes y también con ellos mismos.

3. LA FUNCIÓN DOCENTE Y LA ENSEÑANZA

En cuanto al lugar de la docencia y la enseñanza en el ámbito de la UNAJ, los documentos institucionales reflejan una fuerte vinculación territorial. En este sentido, las

asignaturas, la modalidad de trabajo y las orientaciones áulicas prestan especial atención a la cuestión local, lo territorial y las condiciones en las que se insertan los graduados en ese territorio. Esta perspectiva no sólo remite a una particular manera de pensar la relación teoría-práctica desde una idea de circularidad en la construcción social del conocimiento, sino también un profundo compromiso de todos los actores que conforman la comunidad para dar cuenta de ese particular posicionamiento (Sverdlick y otros, 2021).

Para posibilitar la inclusión y ampliación de oportunidades educativas, la UNAJ plantea estrategias que le permitan afrontar su tarea en forma diversa, flexible y articulada.

Estas estrategias pedagógicas permiten instrumentar mecanismos de apoyo a las y los estudiantes en la etapa inicial de sus estudios y están destinadas a favorecer su permanencia y el buen desempeño académico en los ciclos posteriores. El Ciclo inicial, que agrupa las materias comunes al primer año de todas las carreras de grado de UNAJ, se propone como tarea central la producción de acciones orientadas a reducir las brechas de conocimiento y capital cultural de los estudiantes.

De manera que, el primer año de la formación universitaria en la UNAJ se orienta a desarrollar y fortalecer en las y los estudiantes el conjunto de las competencias básicas e indispensables para transitar los años posteriores de formación académica, teniendo en cuenta las principales dificultades que presentan las y los estudiantes al ingresar al nivel superior. Los objetivos del Ciclo Inicial y los del Ciclo Básico de Salud apuntan a resolver estas problemáticas, a través de estrategias de trabajo conjunto que posibiliten mejorar las trayectorias educativas de las y los estudiantes, así como también la continuidad de sus estudios.

La formación docente es vista como parte de una estrategia más amplia de fortalecimiento de las herramientas pedagógicas con que cuentan los docentes, dado que la mayor parte de ellos no tiene formación docente, sino que cuenta con la formación disciplinar.

El Plan de Formación Docente ofrece a las y los profesores de la UNAJ un trayecto formativo que apunta a la mejora de los conocimientos y el instrumental pedagógico y didáctico necesarios para el desempeño de las tareas que el cargo docente conlleva.

4. LA ENSEÑANZA DESDE LA MIRADA DOCENTE

Para analizar la visión de las y los docentes acerca del proceso de enseñanza realizamos entrevistas a docentes de la materia Físico-Química. La mayoría de las y los entrevistadas/os interpretan el propósito de la materia en la formación de grado en salud y su relación con las materias siguientes de cada carrera, aunque con diferencias en el enfoque, pero consideran que las falencias en contenidos de la escuela secundaria complican la posibilidad de ver con profundidad los contenidos propios de la materia en un cuatrimestre. Otros y otras docentes entienden el sentido, pero reconocen que tienen

dificultades para poder hacerlo, porque consideran que las y los estudiantes ingresantes no pueden adquirir y procesar esos contenidos.

La mitad de las/os entrevistadas/os provienen de disciplinas del campo de la salud. Dos trabajaron en tareas asistenciales durante más de veinte años y también en tareas de gestión hospitalaria, otro docente se graduó hace pocos años, pero durante la pandemia desarrolló una sólida experiencia en diferentes servicios de UTI(unidad de terapia intensiva).Estas y estos docentes son los poseen una visión holística y multidimensional de la materia, ya que no teorizan solamente, sino que ven en su práctica diaria la aplicación de los conceptos básicos de física y química que enseñan.

La formación docente está presente en todos los casos, pero con diferentes formatos y tiempos de capacitación. Una de las docentes es graduada en un profesorado y trabaja en escuelas secundarias hace más de 15 años, al igual que otra de las docentes que cursó un posgrado universitario y un docente que realizó la capacitación habilitante para enseñar en escuelas secundarias. Esta formación pedagógica les facilita la búsqueda de estrategias didácticas diferentes para enseñar los temas que presentan mayores dificultades, recurriendo a situaciones y problemáticas propias del ámbito de la salud para generar interés en las y los estudiantes.

El resto de las y los docentes han realizado cursos de corta duración, dentro de los planes de formación docente que ofrece la universidad. Esto, a mi entender, les dificulta poner en práctica herramientas pedagógicas alternativas para plantear los contenidos de mayor complejidad.

Un enfoque de enseñanza alternativo parece estar más presente en las y los docentes con más experiencia, que también son las y los que se han formado pedagógicamente formalmente y parecen ser más permeables a adoptar nuevos modos de conocer y enseñar. Cuando esa mayor experiencia docente se combina con la formación y la experiencia profesional en salud, los conocimientos transmitidos a las y los estudiantes se vuelven más enriquecedores y significativos. Este señalamiento se relaciona con lo dicho por las y los docentes sin formación disciplinar en salud acerca de que no han cursado materias con contenidos o enfoque como los de Física y Química para Ciencias de la salud en su propia carrera, lo que dificulta su enseñanza de un modo diferente al aprendido.

5. LA FORMACIÓN DOCENTE Y LAS AUTORIDADES

Desde la perspectiva de las coordinadoras de Ciclo Básico de Salud (CBS), ambas coinciden en que la Universidad tiene su propio ámbito de formación docente, diseñado como parte de la política institucional, en términos generales. Es decir, la formación docente general, que trabaja la didáctica general y luego están las didácticas específicas. Desde la Coordinación del CBS (Ciclo Básico de Salud) vienen trabajando sobre esta demanda de que haya didácticas especiales o cuestiones que tengan que ver con la formación, digamos, en ámbitos específicos. No solo en términos disciplinares, sino

también en términos de cuáles son los lugares que ocupamos como docentes en esos proyectos de los estudiantes.

La concepción de enseñanza de la UNAJ, desde las miradas de las coordinadoras, idealmente, desde su creación, es la inclusión con calidad, que tiene que ver con la relación docente y estudiantes, qué cantidad de estudiantes en aulas resulta óptima para lograr estos objetivos de calidad con inclusión, para hacer un seguimiento. La universidad creció muy rápidamente, sobre todo después de la pandemia, por lo cual según las coordinadoras se enfrenta el desafío de poder trabajar todas y todos en esas herramientas de manera colaborativa, articulando con el Instituto de Estudios Iniciales, especialmente, pero también con las coordinaciones de las carreras del Instituto de Ciencias de la Salud.

6. CONSIDERACIONES FINALES

El rol del docente como guía del proceso y soporte constante del mismo no es menor, pues en él recae la responsabilidad de orientar a los estudiantes en la búsqueda de ese perfil colaborativo al que aspiramos al egreso de los mismos. La articulación de la clase asincrónica (alojada en el Campus) y la clase sincrónica (presencial) presenta grandes dificultades, ya que las actividades son comunes para todos los estudiantes y están orientadas a la formación específica en carreras de salud, y de acuerdo a lo relevado en entrevistas a estudiantes, muchas/os docentes no trabajan con estas actividades o bien no enfocan la teoría en esta dirección. Aquellos y aquellas docentes provenientes de carreras de salud y que tienen formación docente logran "combinar" más fácilmente ambas clases, y lo muestran a los estudiantes como un proceso continuo, mostrando la utilidad en la práctica profesional futura con ejemplos de su propio desempeño.

Al inicio de este estudio, nos preguntábamos si la formación disciplinar específica sería suficiente para la enseñanza de materias como física y química de una manera integrada para comprender problemas en el campo de la salud. Por ello, en este estudio indagamos en las trayectorias docentes y en las concepciones que subyacen sobre la enseñanza, para cotejar lo obtenido con el perfil docente al que aspiran las autoridades del Instituto de Ciencias de la Salud y el que está en los documentos fundacionales de la UNAJ y observamos que los modos de enseñar sin contar con una formación pedagógica adecuada, evidencia dificultades a la hora de enseñar en el área de salud.

Estimamos que existe una relación entre la formación docente y las estrategias desplegadas por cada docente. Las y los docentes con mayor experiencia docente son los que han realizado capacitaciones formales, de mayor duración, entendiendo la necesidad y relevancia de complementar su formación profesional con una pedagógica. En la modalidad actual de Física y Química, que es híbrida, la clase sincrónica y asincrónica deben estar articuladas, deben tener un hilo conductor. Esto requiere de un docente versátil, que pueda adaptarse a enseñar contenidos utilizando herramientas diferentes a la que utilizaron sus formadores, en un contexto donde la formación de profesionales de la salud es otra. Sobre todo, teniendo en cuenta que en las clases asincrónicas las y los estudiantes resuelven problemas con enfoque en situaciones de salud. Entonces, es

necesario poder ensamblar estas clases. Maggio (2020) se refiere al ensamble como la experiencia que acopla lo que ocurre en la clase presencial y en el Campus virtual. Al pensar en este "ensamble" no lo creo limitado solo a los contenidos, lo extiendo al trabajo docente entre pares, que genera intercambio y enriquece. Más si tenemos en cuenta las trayectorias disímiles que existen entre las y los docentes.

Las diferentes formaciones de base de las y los docentes hacen que exista una disparidad en lograr un modelo de enseñanza integrador que proporcione a las y los estudiantes la capacidad de transferir los contenidos vistos a las necesidades requeridas en las diferentes carreras de salud, es decir, que les permita entender la importancia que posee la materia para la formación del conocimiento.

Esto implica que de acuerdo a la formación disciplinar y a la trayectoria del docente será el enfoque y el modelo de enseñanza de la materia Física y Química. Pero más allá de la formación dada por la titulación también se hace visible la dificultad para cambiar y apropiarse de nuevos modos de conocer por parte de algunas y algunos docentes, en contraposición a lo que esos mismos docentes esperan de los estudiantes.

Así, a nuestro entender, el rol de las y los docentes estaría vinculado a la capacidad de mostrar a sus estudiantes ejemplos, relaciones conceptuales con hechos de la actualidad, de la vida cotidiana, para adquirir de esa manera competencias instrumentales, como sintetizar y relacionar contenidos con su aplicación profesional. Como dice Sanjurjo (2019), secuenciando los contenidos para mostrar los niveles de complejidad de los diferentes temas para poder integrarlos en diferentes actividades como simulaciones de casos clínicos. El rol de la docencia y la enseñanza en la UNAJ está plasmado en los documentos institucionales, reflejando una fuerte vinculación territorial y una intención clara en generar procesos reflexivos contextualizados y críticos con respecto del conocimiento (Sverdlick 2022). Para cumplir estos objetivos en la UNAJ se pone énfasis en la formación pedagógica de quienes suelen tener exclusivamente una formación profesional o disciplinar con pocas herramientas didácticas para encarar sus clases, a través de programas de formación docente y, desde el 2018, de la Especialización en Docencia Universitaria.

A través de estas propuestas se busca que las y los docentes puedan ir delineando proyectos de enseñanza contextualizados, que estén en relación con la población estudiantil que asiste a la universidad, con sus saberes y con sus desafíos. Es decir, en lugar de una figura docente aferrada a formas predeterminadas de enseñar, se espera que el docente esté en la búsqueda de otras posibilidades y alternativas para la enseñanza. La mayor parte de las y los docentes entrevistados no tiene una formación docente formal, sino que son cursos de formación docente que ofrece la universidad, y que son de corta duración y de temáticas diversas.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adell, J., y Sales, A. (1999). *El profesor online: elementos para la definición de un nuevo rol docente*. Congreso EDUTEC, Málaga.

Anijovich R., Mora S., (2010). *Estrategías de Enseñanza: Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor

Bain, K., (2004). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Universitat de Valencia, España.

Barbera, E., Badia, A. (2005). *Hacia el aula virtual: actividades de enseñanza y aprendizaje en la red*. Universitat Oberta de Catalunya, España

Bergaglio, A. (2022). *Proyecto para la Implementación de la modalidad a distancia para Ciencias de la Salud*.

Borgobello, A.; Sartori, M.; Sanjurjo, L. (2019). Entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Experiencias y expectativas de docentes universitarios de Rosario, Argentina. En Espacios en Blanco. *Revista de Educación*, núm. 30, vol. 1 – en./jun. 2020, 41-58. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, Argentina.

Dussel, I., Ferrante, P., Pulfer, D. (2020). PENSAR LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA. Entre la emergencia, el compromiso y la espera. En *Ciudad Autónoma de Buenos Aires*, NIPE, Editorial Universitaria, 2020.

González R., Miguel A., García L., García J., Travieso Y., & Puldón G. (2015). "Propuesta de actividades con un enfoque interdisciplinario que favorezca la integración de las disciplinas de Ciencias Básicas". Educación Médica Superior, 29(3) Recuperado en 27 de abril de 2024, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412015000300017&lng=es&tlng=es.

Imbernón, F., Silva, P., Guzmán, C. (2011). Competencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje virtual y semipresencial. *Revista Científica de Educomunicación,* 107-114.

Ley N° 26.576 (2009) Creación de la Universidad Nacional Arturo Jauretche. http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/160000-164999/162511/norma.htm#:~:text=ARTICULO%201%C2%BA%20%E2%80%94%20Cr%C3%A9ase%20la%20Universidad,aplicable%20a%20las%20Universidades%20Nacionales.

Maggio, M. (2020). Las prácticas de la enseñanza universitaria en la pandemia: de la conmoción a la mutación. *Campus Virtuales*, 9(2), 113-122. (www.revistacampusvirtuales.es). Pensar la educación en tiempos de pandemia.

Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. (Selección). Buenos Aires: Editorial Paidós.

Mena, M., Carriego, E. A., (2021). *Informe de proyecto de investigación: Incorporación de tecnología de información y comunicación en la enseñanza universitaria: las aulas extendidas*.

Molina, X. M., Luna, O. C., Muñoz, N. L. S., Gonzales, J. M. R. (2012). *Preparación de los docentes de las ciencias básicas biomédicas para una enseñanza con enfoque integrador*. Edumecentro.

Sacristán, J. G., (1998). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Ediciones Morata.

Sacristan, J. G., et al, (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el curriculum*. Ediciones Morata.

Silva, A., Trejo, F. (2015). La planificación como estrategia para mejorar el aprendizaje de la biofísica: una propuesta innovadora en el marco de la enseñanza para la comprensión. *Revista Electrónica de Didáctica en Educación Superior*.

Stake, R. E. (2013). Estudios de casos cualitativos. N. Denzin & Y. Lincoln (coords.), *Las estrategias de investigación cualitativa* (pp. 154-197). Barcelona: Gedisa.

Stake, R.E. (1998). Investigación con estudio de casos. En Ediciones Morata, S. L, Mejía Lequerica, 12 28004 – Madrid.

Stenhouse, L. (1991). La investigación del currículum y el arte del profesor. *Revista Investigación en la Escuela*, 15, 9-15.

Sverdlick, I., Petrelli, L., Storino, S. y Austral, R. (2022). Pensar la enseñanza en las universidades nacionales del conurbano bonaerense: los casos de UNAJ y UNPAZ. Revista de Educación Superior y Sociedad. Vol 34, No1.

Universidad Nacional Arturo Jauretche (s/f). Proyecto institucional-UNAJ: https://bit.ly/3BPXUw8

Villanueva, E. F., (2015). Nuevas universidades para nuevas generaciones: el desafío de la masividad, la inclusión y la calidad. Una revisión de la modalidad del ingreso en la Universidad Nacional Arturo Jauretche, en Argentina. *Revista Argentina de Educación Superior: RAES*, Nº. 11, 2015, págs. 158-173

Wigdorovitz de Camilloni, A. (2016). Ensayos: Tendencias y formatos en el currículo universitario // Trends and formats in the university curriculum. *Itinerarios Educativos*, (9), 59–87. https://doi.org/10.14409/ie.v0i9.6536

Fundamentos de las prácticas de enseñanza teórica y práctica de los profesores de la Asignatura Adulto y Anciano I-II, de la Carrera Licenciatura en Enfermería, de la Universidad Nacional

Rodolfo Gustavo González[1]

Universidad Nacional Arturo Jauretche

RESUMEN DEL RELATO DE EXPERIENCIA

La necesidad de formar profesionales de excelencia, con alto nivel de competencia y capaces de adaptarse a cambios de la sociedad actual, constituyen un desafío permanente en el diseño general de un programa curricular. Las prácticas de enseñanza teóricas contribuyen en esta dirección a la práctica profesionalizante.

Existen momentos en la historia de la humanidad que van a constituir giros o puntos de inflexión para la construcción del conjunto de teorías de la enseñanza en enfermería; considerando específicamente la sociedad argentina, estos aspectos son fundamentales para la comprensión de la autonomía profesional y sus vicisitudes.

Para profundizar en dichos aspectos, se plantea conocer cuáles son las teorías de enfermería y de enseñanza, que sustentan las prácticas docentes de los profesores de la Asignatura Adulto y Anciano I-II, de 3° año, de la Carrera Licenciatura en Enfermería, de la Universidad Nacional Arturo Jauretche y de modo particular las prácticas clínicas realizadas en hospitales públicos de la provincia de Buenos Aires y coordinadas por docentes de la asignatura; así también como identificar las dificultades en la articulación de la teoría con la práctica.

OBJETIVOS: Analizar las teorías profesionales y pedagógicas que fundamentan las prácticas de enseñanza de los profesores de la Asignatura Adulto y Anciano I-II, de 3º año, de la Carrera Licenciatura en Enfermería, de la Universidad Nacional Arturo Jauretche.

DIAGNÓSTICO DE SITUACIÓN PREVIA: En cuanto a trabajo realizado sobre las prácticas de enseñanza en el año en la UNAJ 2022 se encontró las teorías de la enseñanza basadas en concepciones del aprendizaje, las más elegidas como teorías que sustentan o sustentaron las prácticas docentes fueron: la Teoría del Aprendizaje Significativo y la Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento, ambas con porcentajes mayores al 70%. Al vincular estas elecciones con las realizadas en referencia a las teorías basadas en los

[1] Gugonzalez10@gmail.com

modelos pedagógicos también surge una importante contradicción, ya que más del 60% contestó, que basaba sus prácticas docentes en la Teoría Tradicional, entre otras. Las opiniones sobre las dificultades en la articulación entre la teoría y la práctica, se centraron en el área de los contenidos teóricos. Ningún/a docente consideró que la teoría enfermera y la realidad de la práctica profesionalizante estuvieran articuladas permanentemente, opinando algunos/as, además, que dicha articulación era poco frecuente y que, a veces, inclusive la teoría y la práctica llegaban a estar disociadas. También plantearon como dificultad la falta de talleres de simulación

POBLACIÓN: El total de docentes de la carrera Lic. en Enfermería de las asignatura adulto y anciano I-II en el periodo Agosto- Noviembre 2024.

ACTIVIDADES O DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA: se constituyó el equipo de trabajo, se elaboró el plan de trabajo y se presentó el proyecto a 2 instancias evaluatorias.

RESULTADOS: actualmente se encuentra en proceso de recolección de datos.

EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA Y DE SU IMPACTO: el resultado de la experiencia es altamente positivo para la institución, es un proyecto sin financiamiento llevado a cabo por el compromiso y espíritu colaborativo docente e investigador. Los resultados serán un gran insumo para la formación de profesionales de la enfermería en Argentina y la región.

INTRODUCCIÓN

El conjunto de teorías de las prácticas pre-profesionalizantes y de su enseñanza, que caracterizan a la enfermería como una disciplina científica, no han llegado a transformar la práctica profesional, acorde a la autonomía propia de su objeto disciplinar. Este tema es relevante, ya que enfermería juega su capital simbólico en la práctica profesional con otras disciplinas del campo de la salud. Como en cualquier otra disciplina, el conjunto de teorías de la enseñanza en enfermería, está ligado a los acontecimientos históricos y sociales que definen el contexto en que la práctica se ejerce. Está subordinado a los saberes dominantes, que esos acontecimientos históricos ejercen sobre el campo de la salud, los cuales priorizan generalmente el saber médico como modelo anatomo-clínico, considerando a las otras disciplinas como subsidiarias de dicho modelo. Estas relaciones de poder entre los distintos saberes también se transfieren a los procesos educativos.

Los procesos de enseñanza están atravesados por los contextos mencionados, de allí que es importante implementar una investigación que produzca nuevos saberes sobre el proceso de enseñanza de la disciplina como profesión autónoma, seleccionándose para la presente indagación, como eje vertebrador, la articulación de la teoría y la práctica.

PLANTEO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACION

La razón fundamental que ha motivado la realización de este estudio radica en la vacancia, en nuestro medio de trabajos que aborden la relación entre la teoría enfermera, la teoría pedagógica y su aplicación en las prácticas docentes, lo que es un motivo de preocupación entre una buena parte de los/as profesionales enfermeros/as. Aquí es donde frecuentemente se preguntan sobre los porqués del alejamiento explícito entre el discurso teórico de la enfermería, que está presente en la formación básica, tradicional, continuada de la práctica cuidadora. Es por ello que esta tesis se centra en identificar los fundamentos teóricos y pedagógicos de las prácticas de enseñanza implícitas en la materia Adulto y Anciano I-II, que es de naturaleza teórico práctica.

De lo dicho se desprende el problema de investigación:

Problema General

¿Cuáles son las teorías profesionales y pedagógicas que fundamentan las prácticas de enseñanza de los docentes de la Asignatura Adulto y Anciano I-II, de 3º año, de la Carrera Licenciatura en Enfermería, de la Universidad Nacional Arturo Jauretche en el periodo de Agosto y Noviembre del 2024?

Problema Particular

¿En qué medidas se aplican en las prácticas clínicas realizadas en hospitales públicos de la provincia de Buenos Aires y coordinadas por docentes de la asignatura?

JUSTIFICACION

El conjunto de teorías que respalda a la enfermería está constituido por las corrientes epistemológicas que establecen la relación sujeto-objeto, la cual ha determinado que cuente con dos premisas importantes: enfocar el desarrollo de las teorías de la disciplina y trabajar en las ideas que están en proceso y en progreso. El/la docente, conocedor de los saberes y prácticas, y en el marco de las teorías pedagógicas, desde su enfoque personal es el encargado de formar a los futuros profesionales, considerando también las capacidades de integrarse al trabajo conjunto con otras ciencias de la salud, desde la perspectiva específica de enfermería.

El propósito de la investigación es establecer un precedente acerca del tema.

Las actividades académicas forman parte de las preocupaciones de los/as docentes, quienes refieren las dificultades a la hora de la articulación entre la teoría y las prácticas, no siendo el/la mismo/a docente el/la que dicta la teoría y la práctica de la asignatura. La no resolución de estas dificultades obstaculiza la enseñanza de los cuidados y su integración a las actividades teóricas y prácticas. Esta investigación también aportará conocimientos sobre los aspectos que los/as docentes, como sujetos de enseñanza, refieren sobre la tarea académica realizada en los espacios de la teoría y la práctica.

OBJETO O ASUNTO

Teniendo como referencia el problema de investigación del cual partimos para el desarrollo de la investigación, el objeto de estudio lo constituye el currículo bajo la cual se forma el profesional de enfermería. Las teorías que fundamentan las prácticas de enseñanza son componentes de la entidad la cual realizaremos el presente estudio, como nivel de anclaje hace alusión al tema en el que ha decidido anclarse el investigador en una investigación dada. En este caso son las teorías profesionales y pedagógicas que fundamentan las prácticas de enseñanza de los profesores de la Asignatura Adulto y Anciano I-II de la Carrera Licenciatura en Enfermería de la UNAJ y algunas de las variables son las teorías profesionales, pedagógicas que fundamentan las prácticas de enseñanza, profesores de la Asignatura Adulto y Anciano I-II.

OBJETIVOS

General:

Analizar las teorías profesionales y pedagógicas que fundamentan las prácticas de enseñanza de los profesores de la Asignatura Adulto y Anciano I-II, de 3º año, de la Carrera Licenciatura en Enfermería, de la Universidad Nacional Arturo Jauretche y de modo particular las prácticas clínicas realizadas en hospitales públicos de la provincia de Buenos Aires y coordinadas por docentes de la asignatura.

Específicos:

- Identificar las teorías, modelos de enfermería y de la enseñanza en que se fundamentan o fundamentaron las actividades docentes teóricas y prácticas; los métodos de enseñanza y las técnicas didácticas utilizadas.
- Caracterizar el perfil laboral de la/los docentes según formación profesional y docente de posgrado; actividad profesional en enfermería; antigüedad docente en enfermería en la UNAJ y otras universidades y ejercicio docente en la Asignatura Adulto y Anciano I y II.
- Reconocer las dificultades existentes en las prácticas clínicas, referidas al aprendizaje de los/as estudiantes, la articulación teoría-práctica, la comunicación entre docentes de teoría y docentes de práctica y la relación entre el/la docente de práctica y los/as referentes de la institución donde las mismas se realizan.

HIPÓTESIS GENERAL

Las teorías profesionales y pedagógicas que fundamentan las prácticas de enseñanza de los profesores de la Asignatura Adulto y Anciano I-II, de 3º año, de la Carrera Licenciatura en Enfermería están influenciadas por corrientes perceptualistas y tradicionalistas.

HIPÓTESIS DE TRABAJO

En las prácticas clínicas realizadas en hospitales públicos se espera encontrar alta presencia de enunciados prescriptivos con valoraciones dicotomizadas aceptadas y rechazadas en tornos a su desarrollo práctico mayor presencia de un marco normativo empírico concreto que las humanistas coordinadas por docentes de la asignatura.

MARCO TEÓRICO y/o TEÓRICO METODOLÓGICO

La construcción del marco teórico reúne conceptualizaciones, como así también teorías que resultan fundamentales para describir, identificar y reconocer las teorías que fundamentan las prácticas de los/as docentes que realizan sus actividades académicas en el campo áulico y en el hospitalario.

Se hace necesario establecer la diferencia entre los conceptos de teorías de enfermería y teorías de enseñanza, especialmente aplicadas a la práctica.

¿Qué es una teoría? Es un término que proviene del griego *"theoria",* que en el contexto histórico significaba: observar, contemplar o estudiar. Se refiere más bien a un pensamiento especulativo.

¿Qué son las teorías de la enseñanza? Las diferentes teorías sobre la enseñanza han desarrollado postulados básicos que explican cómo se realiza el proceso de aprendizaje, las características del vínculo entre profesor-alumno, las relaciones entre los/as alumnos/as, la forma de presentar los conocimientos y otros aspectos vinculados al proceso de enseñanza aprendizaje (Bruner, 2005).

¿Qué son las teorías de enfermería? Las teorías de enfermería son un conjunto de conceptos y proposiciones que proyectan una visión sistematizada de los fenómenos, mediante el diseño de interrelaciones específicas entre los conceptos, con el fin de describir, explicar, predecir y controlar (MARRINER TOMEY, 2008). El marco teórico de esta investigación podría estar centrado en la Teoría de enfermería de Déficit de autocuidado (TEDA) desarrollada por Dorotea Orem. Sus conceptos y la descripción general de la teoría son tomados partiendo de los planteamientos realizados por Marriner and Tormey en su obra Modelos y Teorías de Enfermería.

El desarrollo de las "teorías que fundamentan la práctica del cuidado" (conjunto de teorías de enfermería) es considerado por muchos/as enfermeros/as como una de las labores cruciales a las que se enfrenta la profesión hoy en día.

La teoría es una descripción simbólica de un aspecto de la realidad, que se descubre o inventa para explicar, predecir o prescribir un fenómeno de la disciplina (Meleis, 2012) y la práctica (Durán de Villalobos, 1998). Esto requiere que la teoría y el pensamiento teórico se utilicen en forma sistemática en el quehacer profesional y no dejarlos como contenidos académicos sin significado. La teoría es el componente básico disciplinar

porque es el vínculo entre el conocimiento científico y sus expresiones empíricas propias y la práctica.

ESTADO DE LA CUESTIÓN O ESTADO DEL ARTE

A continuación, se presentan algunas investigaciones vinculadas con el objeto de estudio, que permitieron observar cómo se ha abordado el tema.

En el ámbito internacional existen: Colombia, más precisamente en Bogotá, luego se presenta una de Perú.

Mantilla-Pastrana, M. L, & Gutiérrez-Agudelo, M. D. C. (2013). Procesos de evaluación del aprendizaje del cuidado en la práctica de estudiantes de Enfermería (Mantilla-Pastrana, 2013). ***Enfermería Universitaria***, 10(2):43-49. Realizaron una investigación llevada a cabo en Bogotá, cuyo objetivo fue analizar cómo se está evaluando el aprendizaje del cuidado en la práctica de los estudiantes de Enfermería. Recolectaron los datos mediante dos instrumentos: el primero, para revisar las asignaturas y obtener información sobre estrategias metodológicas, contenidos utilizados para la enseñanza del cuidado, y procesos para evaluarlo. En el segundo instrumento, se obtenía información acerca de estrategias pedagógicas, tipos de pedagogía, ayudas didácticas y aspectos que son objetivos del aprendizaje. Como resultado, se obtuvo que solo el 15% de los contenidos corresponden al conocimiento disciplinar, evidenciándose en ambas instituciones, un distanciamiento entre la teoría disciplinar y la práctica. Este distanciamiento se lo adjudican a la desarticulación observada entre los propósitos formativos de los profesionales en relación con el cuidado frente a las estrategias utilizadas en la práctica.

En el trabajo de investigación *"Práctica pedagógica en la formación para el cuidado de enfermería"*, realizado en 2016 por **Tejada, S.; Ramírez, E.; Díaz, R. y Huyhua, S.**, En una Universidad de Perú, con docentes de teoría, estudiantes y enfermeros/as asistenciales de un hospital, unas de las categorías de análisis, fue la *"(Des) articulación teórico-práctica en la enseñanza/aprendizaje del cuidado de enfermería: hacia la integración docenteasistencial".* Los resultados dan cuenta de que, tanto docentes como estudiantes y enfermeros/as asistenciales, consideran que hay un divorcio latente entre la teoría y la práctica y que el/la docente de teoría, que siempre permanece en la Universidad, debiera estar más presente en el lugar donde se desarrollan las prácticas, para establecer la unidad entre el "ser" y el "hacer" y la concordancia y coordinación entre los diferentes escenarios de aprendizaje (aula y servicio), considerando que el mismo se facilita y enriquece, cuando la práctica se sustenta y articula adecuadamente con la teoría, y existe una fluida comunicación entre todos los actores participantes (docente de teoría, enfermero/a asistencial y estudiantes), requisito para

"formar enfermeros cuyo perfil cumpla con lo estipulado en el currículo por competencias, además de cubrir las expectativas de las instituciones de servicio donde

vaya a trabajar el futuro egresado, y también logre la satisfacción de las necesidades de la persona, familia y comunidad" (Tejada, Ramírez, & Díaz, 2016).

MODALIDAD

De acuerdo a la hipótesis planteada las teorías profesionales y pedagógicas que fundamentan las prácticas de enseñanza de los profesores de la Asignatura Adulto y Anciano I-II, de 3º año, de la Carrera Licenciatura en Enfermería están influenciadas por corrientes perceptualistas y tradicionalistas.

El objetivo de esta investigación es: Identificar las teorías, modelos de enfermería y de la enseñanza en que se fundamentan o fundamentaron las actividades docentes teóricas y prácticas; los métodos de enseñanza y las técnicas didácticas utilizadas.

En esta línea podríamos afirmar según Ynoub en su texto de cuestión de método que las hipótesis en las investigaciones esquemas descriptivas cuando se postulan como la caracterización, sobre comportamiento de atribución del fenómeno estudiado, la descripción es una operación cognitiva que puede perseguir distintos fines, definirse según sus diversos alcances (Ynoub, 2022).

METODOLOGÍA

La presente investigación utiliza un diseño de carácter descriptivo, de corte transversal, que se llevara a cabo durante el período comprendido entre Agosto y Noviembre de 2024, en la Universidad Nacional Arturo Jauretche de Florencio Varela, Provincia de Buenos Aires.

Se usará este diseño porque no tenemos una conjetura definida de cuál es el comportamiento de las concepciones de las teorías que aplican los docentes de la Asignatura Adulto y Anciano I y II, de 3° año, de la Licenciatura en Enfermería de la UNAJ, la cual se espera como resultado de la investigación, que se pueda sintetizar, agrupar, o clasificar dichas concepciones o, de dicho de manera negativa, que el resultado de la investigación no sea de mera trascripción de lo que cada uno de los docente haya verbalizado sobre la teoría. Por lo contrario deberá ser una síntesis interpretada y ajustada al tratamiento y al marco conceptual de la investigación (Ynoub, 2015).

La población en estudio estará conformada por todos/as los/as docentes que integran o integraron la Asignatura Adulto y Anciano I y II, de 3° año, de la Licenciatura en Enfermería de la UNAJ, todos/as ellos/as con título de grado de Licenciados/as en Enfermería o título equivalente. Cada uno de los/as docentes se constituirá como unidad de análisis y de respuesta. El tamaño de la población asciende a 500 docentes en total de toda la carrera entre docentes de teoría y prácticas preprofesionalizantes.

En cuanto al muestreo, para la presente investigación se conforma por 30 docentes, seleccionados por conveniencia. Todos correspondientes a la asignatura de Adulto y

anciano I y II de 3 años de la licenciatura en enfermería de la Universidad Nacional Arturo Jauretche, Provincia de Buenos Aires.

El problema formulado junto a los objetivos planteados mostraron como una forma de dar respuesta al mismo, la investigación cualitativa. Por lo que posteriormente, se establecen procesos metodológicos que permitieran el acercamiento al objeto de estudio.

La elección de esta técnica se realiza con el fin de constituir un referente teórico y empírico que fuese tomado como guía tanto metodológica como teórica. En consecuencia, se opta por seguir dos modalidades de investigación cualitativa combinadas: la investigación documental desde la revisión de las teorías presentes en las páginas webs de la Universidad y la modalidad dialógica en la que se considera como técnica de recolección de datos, el diálogo a manera de entrevistas a diferentes actores del proceso enseñanzaaprendizaje.

Los instrumentos de recolección de datos que se utilizaran guardan una estrecha relación con el paradigma sobre el cual se enmarca esta investigación, por cuanto se busca comprender el fenómeno mediante el descubrimiento del significado presente en su interior.

Dichos significados pueden utilizarse para mejorar la práctica de Enfermería.

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la primera parte del estudio, una vez seleccionadas las asignaturas, se procedió a la recolección de datos. Este proceso es fundamental en la investigación. En este caso, por la naturaleza del tipo de estudio, el propósito no es medir variables, sino obtener información de los documentos seleccionados como de los entrevistados desde sus propias palabras, definiciones o términos en su contexto. La decisión de sumar a la investigación la entrevista como técnica metodológica de recolección de datos se fundamentó en la intención de tener contacto con los sujetos de investigación y en que el objetivo de describir las teorías profesionales y pedagógicas que fundamentan las prácticas de enseñanza de los profesores entrevistados que se manifiestan durante la experiencia teórica-práctica. Antes de realizar las entrevistas, se realizará en soledad un pre análisis de contenido de la currícula en representación de las Universidad en estudio. Lo que permitirá, desde una perspectiva metodológica, una reflexión permanente en torno al objeto de estudio y desde las dimensiones cognitivas que los entrevistados tienen sobre el asunto.

Para el encuentro con profesionales docentes, en principio se planteó utilizar la técnica de recolección de datos por grupo focal con los tres grupos por separado. Sin embargo, considerando que la misma establece el encuentro de entre 5 y 10 personas.

Una vez realizadas las entrevistas y ya con un panorama más amplio de las unidades de análisis, se procederá a la lectura exhaustiva del currículo considerando palabras, frases que permiten la categorización, que consiste en la clasificación de los elementos

según sus semejanzas y por diferenciación, con posterior reagrupamiento en función de características comunes (Do Prado, L ef al, 2013).

Los instrumentos de recolección de datos que se utilizaran guardan una estrecha relación con el paradigma sobre el cual se enmarca esta investigación, por cuanto se busca comprender el fenómeno mediante el descubrimiento del significado presente en su interior.

Dichos significados pueden utilizarse para mejorar la práctica de Enfermería.

- INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

INSTRUMENTO 1: Teorías profesionales y pedagógicas que fundamentan las prácticas de enseñanza de los profesores en las prácticas profecionalizantes (variables).

Curriculum (UA)	Rol del Estudiante (Dimensión 1)	Rol del docente (Dimensión 2)	Asignatura vinculada a la práctica (Dimensión 3)	Contenidos de las practicas (Dimensión 4)	Tipos de aprendizajes (Dimensión 5)	Estrategias de enseñanza (Dimensión 6)	Tipos de evaluación (Dimensión 7)	Carga horaria en prácticas (Dimensión 8)

NIVEL FOCAL O DE ANCLAJE: Hace alusión al tema en el que ha decidido anclarse el investigador en una investigación dada. En este caso, son las Teorías profesionales y pedagógicas que fundamentan las prácticas de enseñanza de los profesores en las prácticas profecionalizantes.

UNIDAD DE ANÁLISIS: Currículo de Licenciatura en Enfermería

VARIABLE: Teorías profesionales y pedagógicas que fundamentan las prácticas de enseñanza de los profesores.

SUPRANIVEL: Está constituido por los contextos de las unidades del nivel focal. En este caso, el contexto de la Universidad (contexto universitario).

SUBNIVEL: Está constituido por diferentes componentes de las unidades de análisis a nivel focal. Se podría decir que las UA son cada uno de los datos a relevar como, por ejemplo: asignatura vinculada a las enseñanzas, teoría de enfermería, Estrategias de enseñanza etc., estos datos son representados en las teorías profesionales y pedagógicas que fundamentan las prácticas de enseñanza de los profesores (variables).

Según Samaja (1993), en toda investigación se encuentran implicados por lo menos tres niveles de análisis. Éstos pueden diferenciarse una de otra según sus componentes (mencionados arriba). Se puede decir entonces, que si bien se presentan como separados, cada uno de estos niveles está en relación, reflejando el proceso de construcción de los datos y más precisamente, la dinámica que lo introducen en las operaciones indicadoras.

INSTRUMENTO 2: Teorías profesionales y pedagógicas que influyen en las practicas profesionalizantes

Docentes (UA)	Aprendizaje de las teorías en el Ámbito académico (D1)	Utilidad teorías en las prácticas (D2)	Aplicabilidad de las teorías en las prácticas (D)

	Indicador: dimensión/procedimiento	Guion de entrevista
Aprendizajes de las teorías en el ámbito académico de las teorías en	Entrevista a los docentes	En su formación universitaria, ¿cuál o cuáles teorías de Enfermería ha conocido? ¿Cómo recuerda la enseñanza de las teorías de enfermería y su aplicación a la práctica? De la o las teorías de enfermería que utilizaba como estudiante en sus prácticas, ¿En qué sentido le ha sido útil en su trabajo actualmente?
Utilidad de la evidencia científica y de las teorías en la práctica		¿Cómo cree que es el nexo entre lo aprendido en la Universidad en relación a las teorías de enfermería y la práctica que está ejerciendo? ¿Qué importancia se le da a la utilización de la evidencia científica y teorías disciplinares en la práctica que ejerce actualmente?

	Indicador: dimensión/procedimiento	Guion de entrevista
Aplicabilidad de evidencia científica y teorías de enfermería		¿Qué teorías de Enfermería aplica con mayor frecuencia en su práctica? ¿Cuál es la fuente de información a la que recurre ante problemas ocasionados en la práctica de cuidado? ¿Cree que las hojas de registro de su unidad favorecen el trabajo bajo una teoría de enfermería? ¿Qué situaciones se presentan al momento de aplicar evidencia científica y teorías de Enfermería a la práctica de cuidado?

Teniendo en cuenta a Ynoub, R (2014): el indicador es el resultado de la relación entre la dimensión (qué se evalúa) y el procedimiento (cómo se evalúa).

INSTRUMENTO 3: Enseñanza /aprendizaje de la practicas del cuidado (variable)

Docente	Las prácticas del cuidado enfermero dentro del curriculum (D1)	El aprendizaje del cuidado enfermero (D2)	El cuidado enfermero aplicado a la práctica profesionalizante (D3)

	Indicador: dimensión/procedimiento	Guion de entrevista
El cuidado enfermero dentro del curriculum	Entrevista a Docentes	¿Cómo percibe la concepción del cuidado enfermero dentro del currículo de enfermería? ¿Desde qué perspectiva epistemológica (conceptos, teorías estructuras conceptuales etc.) Se aborda la enseñanza de la práctica del cuidado? ¿Por qué? ¿Se advierte cierta continuidad en los contenidos teóricos/prácticos dentro del currículo? ¿En qué sentido? ¿Los contenidos de teoría prácticas de ciertas materias se superponen con el de otras asignaturas? Desarrolle su opinión ¿Mediante qué técnicas pedagógicas se ha enseñado la práctica del cuidado enfermero? ¿Cuál cree que ha/n sido la/las más efectivas para la construcción del conocimiento disciplinar? ¿Los conocimientos impartidos han sido de relevancia científica y actualizada? Justifique su respuesta ¿Considera que todos los docentes enseñan con la misma perspectiva la práctica del cuidado o cree que en cierta medida se o se generan contradicciones? Desarrolle su respuesta
El cuidado enfermero aplicado, a la práctica profesionalizante		Cómo se evalúa el conocimiento teórico y práctico adquirido? ¿Cómo cree que deben evaluarse estos dos aspectos? ¿Qué aspectos de la práctica son los que se consideran más relevante a la hora de evaluar al estudiante? relevantes

Mediante la matriz de datos, la información que se obtenga (de grabación, narración etc.) deberá ser traducida a la estructura del lenguaje descriptivo: dicho de otra manera: ha de ser posible señalar las operaciones (indicador) mediante las que se podrá identificar o construir los sujetos de los cuales se informa (Unidad de análisis); las variables implícitas en el informe y las situaciones particulares que se informan (resultados) Samaja (2016)

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

Siguiendo la planificación prevista, se procedió a aplicar una prueba piloto y así verificar su pertinencia. Con ello, se probó un guion de entrevista. Esta prueba piloto consistió en realizar entrevista a docentes, a quienes se les informó acerca de los objetivos del estudio. Una vez superada la prueba piloto, se procedió a su aplicación a las unidades de análisis seleccionadas para tal fin.

CONTROL DE RIESGOS

Uno de los mayores problemas que se pueden presentar en investigación es la ocurrencia de errores o sesgos. Algunos de ellos son inherentes al proceso y otros, si no se controlan y reducen al mínimo pueden invalidar toda la investigación. Un sesgo puede ocurrir en cualquier etapa del curso de la investigación, sea desde la planificación a la presentación de resultados y la publicación posterior de estos. También, pueden ocurrir por diferentes causas.

En esta investigación, se tuvieron en cuenta los siguientes:

Posibles riesgos	Estrategias para minimizarlos
De las unidades de análisis	
• Sesgo de selección: ocurre cuando hay un error sistemático en los procedimientos utilizados para seleccionar a los sujetos del estudio si existen diferencias sistemáticas entre las características de los sujetos seleccionados para el estudio y las de los individuos que no se seleccionaros.	• Los informantes fueron seleccionados por conveniencia hasta la saturación de los datos. Esta flexibilidad permite seguir incorporando unidad de análisis en caso de que los sujetos entrevistados no cumplan con las expectativas iniciales. Otra estrategia, seria considerar la no restricción, por lo que el estudio debe ser lo más inclusivo posible.
Del investigador	
• Relacionado a posible supuestos previos presentes en el investigador	• Para ello se pensó en la utilización de diferentes formas de recolección de datos, alternativa que permiten visualizar el problema de diferentes ángulos y de esta manera aumentar la validez y consistencia del hallazgo

De los medios usados para recolectar los datos	
Aquellos sesgos relacionados al instrumento: puede ocurrir que instrumento no recolecte la información que esperamos Por lo tanto no serviría para dar respuesta a la pregunta de investigación a información que	Para cada uno de los modos de recolección de datos, se prevé realización de pruebas piloto que contribuyan a hacerlos más entendibles, corregir errores de interpretación de preguntas, observar que lo que se recolecta como dato sea lo que realmente se pretende recolectar. Para tales métodos, se contó con una hoja de observación, guías de entrevista para los diferentes grupos focales y hoja de recolección de información para

DESARROLLO DEL OBJETIVO ESPECÍFICO

ANÁLISIS DE SECUENCIA Y PROFUNDIZACIÓN

En esta última aproximación al plan de estudios, se pretende conocer la constitución interna de los programas de aquellas materias que requieren de práctica asistencial para su aprobación, mediante la observación de contenidos mínimos, objetivos, teorías disciplinares que se enseñan y sus estrategias pedagógicas, y formas de evaluación preestablecidas. Al analizar el contenido del plan docente de las asignaturas consideradas troncales o básicas, en todos los casos aparecen las teorías disciplinares con el nombre de Modelos y Teorías de Enfermería. En cuanto al apartado "Contenidos mínimos", las teorías se nombran en forma explícita en 9 de las 21 asignaturas observadas. Siete nombran a V.Henderson. Otras teóricas mencionadas son D. Orem y F. Nightingale en una materia de primer año y, por otro lado, M. Gordon y M. Leininger en una materia del quinto año de la Universidad estudiada.

Entre los objetivos propuestos encontramos expresiones tales como:

""...Identificación y tratamiento de problemas reales y potenciales e identificar factores que lo protejan."

""... lograr satisfacer necesidades de salud."

"Aplicar el proceso de atención de enfermería (PAE) en el cuidado de niño y familia, identificando sus necesidades en las dimensiones bio-psico-social, cultural y espiritual

(ENAU1)

"Explicar las necesidades significativas en salud mental." (SMU3)

"Valorar la importancia de la satisfacción de las necesidades humanas básicas para promover y proteger la salud integral de las personas." (EBU2).

"Interpretar el Modelo Conceptual de Enfermería de Virginia Henderson sobre el cual se sustenta su formación profesional." (EBU2)

“Implementar el PAE en las personas y familias a su cargo sustentado en el modelo conceptual de Virginia Henderson.” (EBU3).

“Identificar las necesidades de todos los pacientes del servicio.” (PILU2)

“Reconocer necesidades alteradas prioritarias y cuidados de enfermería oportunos” (EPU1) “Valorar el conocimiento y la toma de decisión a fin de detectar las necesidades del niño/a, familia, entorno.” (EPU2) “Identificar las necesidades de todos los pacientes del servicio.” (PILU3)

“Reconocer necesidades alteradas prioritarias y cuidados de enfermería oportunos” (EPU2) “Valorar el conocimiento y la toma de decisión a fin de detectar las necesidades del niño/a, familia, entorno.” (EPU2)

LAS PRÁCTICAS DEL CUIDADO DENTRO DEL CURRÍCULO

Para los docentes entrevistados, el cuidado aparece dentro del currículo con una mirada holística, en la que el usuario está constituido por diferentes dimensiones de su ser. Plantean la importancia del cuidado humanizado poniendo en el centro del acto de cuidado al otro. Así lo expresan:

“La visión nuestra es la de cuidado humanizado, el cuidado centrado en la persona sana o enferma.” (El).

““ ..la visión integral de la persona constituida por diferentes dimensiones y que cada una de esas dimensiones merece una atención especial...” (EDI2).

““.. trabajamos el cuidado de la persona y la familia desde una concepción holística.” (ME2). “..Se pensó el cuidado desde la perspectiva de ofrecer o de hacer por el otro aquellas cuestiones que la persona que tiene algún tipo de necesidad, necesita suplir algo que no puede hacer por sí solo pero también potencializar aquellas cuestiones que la persona está haciendo y que podría hacerlas mejor.” (EGA3).

“El acto de cuidar (...) apartado de una mirada de cuidar desde una concepción de cuidado humanitario, de la concepción de pensar que el cuidado solamente viene atado a una lógica femenina pensar de que el cuidado viene atravesado porque la mujer o porque la madre es la cuidadora por excelencia...” (EGA2).

“Intervenir en los cuidados reales que surgen de las necesidades alteradas de salud.” (EAAUI)

PEDAGÓGICAS

Entre las estrategias didácticas que los docentes más implementan en el desarrollo de las clases son: clases expositivas, elaboración de trabajos prácticos, vinculación teórico práctica mediante el PAE, presentación de casos reales, práctica hospitalaria,

procedimientos en gabinete, acercamiento comunitario por medio de videos, estudio de casos creados por docentes, información periodística e investigaciones realizadas en la zona.

CATEGORÍA OPERATIVA: TEORÍAS DE ENFERMERÍA APRENDIDAS

Puede observarse que los docentes enfermeros conocen los nombres de diferentes teorías de Enfermería, son capaces de nombrarlas e incluso realizar algunos comentarios al respecto. Sin embargo, se advierte cierta dificultad al momento de nombrar por escrito la representante de la teoría a la cual hacen referencia y, en algunos casos, ven la necesidad de realizar aclaraciones entre paréntesis, sobre todo, en aquellos docentes que se le realizaron la entrevista.

Otra situación que se puede observar es que se consideran propias de la disciplina enfermera ciertas teorías prestadas desde otras disciplinas o que han influenciado en sus orígenes a aquellas que sí lo son. Tal es el caso del modelo de V. Henderson, que indica las necesidades básicas de los seres humanos en los 14 componentes de la asistencia enfermera.

Estos componentes están derivados de los componentes psicosociales observados por Abraham Maslow, un psicólogo estadounidense, que si bien no se cita como influencia directa, la estrecha correlación conceptual existente entre ambos puede interpretarse como la base de una propuesta en la cual Henderson tuvo la visión, perspicacia y originalidad para recuperar tales conceptos como ejes en su definición de Enfermería. (Jiménez Castro, A ef. al, 2004)

Los docentes lo expresan de la siguiente manera:

“Las teorías de carlista Roy (sic), de piplo (sic), de Anderson (sic)” (GA)

“La teoría de Virginia Henderson, Dorothea Orem, leyneger (sic) (transcultural), entre otros” (GA)

“Autocuidado, cuidados culturales. '(GA)

“Teoría del cuidado enfermero acorde a necesidades. De Virginia Henderson y la versión extendida de Henderson-Gordon-Maslow” (GA)

“Florence Nightingale, Virginia Henderson” (GA)

“De necesidades” (GA)

“Teorías de aprendizaje” (GA)

“Teoría de Florence Nightingale” (GA)

“Teoría de Virginia Henderson” (A)

“Teoría de Dorothea Orem” (GFA)

“Teoría de Marta Roger” (GA)

“Teoría de Calixta (sic) Roy” (GA)

“Florence Nigthingale, Dhorotea (sic) Orem, Virginia Henderson.” (GA)

“Henderson, Roper (sic), Leininger, Orem” (GA)

“Nosotros básicamente, Virginia Henderson y los cuidados son básicos. Con Virginia Henderson, nos manejamos siempre.” (EU2)

“Cada planta lleva un protocolo y llevan años haciéndolo. Se renuevan cada tres años y quieras o no lo miras y está plasmado de Virginia Henderson en eso. O sea...” (E2U3)

Si bien es variada la lista de teorías disciplinares que aparecen en los discursos de los docentes de Enfermería, puede notarse que, en su mayoría, corresponden a lo que Alligood (2011) denomina “filosofías y modelos conceptuales en Enfermería”, los cuales proporcionan un marco de referencia con el fin de observar e interpretar fenómenos de interés para la disciplina. A su vez, los entrevistados manifiestan que, a la hora de aplicar una teoría, eligen a V. Henderson, denominada por la misma autora como una teoría de importancia histórica.

CONCLUSIONES

En la presente investigación, se trata de analizar las teorías que fundamentan las prácticas profesionalizantes, se realizó la búsqueda en contenidos y las estrategias pedagógicas en la formación de Licenciados en Enfermería que pueden considerarse en la utilización de teorías disciplinares como las prácticas del cuidado. Los resultados obtenidos a partir de la revisión del currículo en la Universidad permiten concluir preliminarmente lo siguiente:

No se hicieron explícitos, en los currículos, el o los modelos enfermeros que guiaban la formación en sus programas regulares. Se puede deducir el modelo mediante el uso de términos como “necesidades”, “paciente”, etc. Quedó en evidencia la escasez de descripción teórica sobre Modelos y Teorías de Enfermería a desarrollarse en el cursado y su traslado a la práctica.

Existe escasez de diversidad teórica, ya que fueron pocos los modelos nombrados en los contenidos de las asignaturas, teniendo en cuenta la gran pluralidad internacional de modelos existentes en la literatura enfermera.

Se espera analizar profundamente posteriormente al término de recolección de los datos.

CONSIDERACIONES ÉTICAS

Al tratarse de una propuesta investigativa que no se sustenta en la experimentación y no genera riesgos para la salud de las personas en el corto o largo plazo, ésta puede considerarse una investigación de bajo riesgo.

Con el fin de resguardar los derechos y el bienestar de las personas participantes, se tomarán los siguientes recaudos éticos. Los datos personales recabados en esta investigación serán utilizados solo con fines de investigación y se tratarán respetando la ley de protección de datos personales Ley 25.326, permanecerán confidenciales y se implementarán todas las protecciones adicionales razonablemente posibles contra la filtración de datos confidenciales.

Se adjunta un modelo de los consentimientos informados que serán entregados y firmados por los participantes antes de iniciar la entrevista.

Dado que, el consentimiento informado es el mecanismo más apropiado para respaldar el interés del investigador por respetar la autonomía de los participantes en un estudio (Arango Bayer, 2008), se propuso su administración para la realización de las entrevistas, para garantizar así la voluntariedad en la participación, la confidencialidad y el anonimato.

Será obligación legal y ética del investigador conocer y cumplir las normas legales y éticas institucionales y gubernamentales que rigen y regulan las condiciones de investigación y los derechos de propiedad intelectual.

ANEXO:

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Como complemento de mi formación profesional en Metodología de la investigación Científica, me encuentro realizando mi tesis de Maestría en la Universidad Nacional de Lanús.

Mi nombre es Rodolfo Gustavo González, me interesa conocer Cuáles son las teorías profesionales y pedagógicas que fundamentan las prácticas de enseñanza de los docentes de la Asignatura Adulto y Anciano I-II, de 3º año, de la Carrera Licenciatura en Enfermería, de la Universidad Nacional Arturo Jauretche. Conocer estas teorías podría contribuir a mejorar aspectos del currículo y a reflexionar sobre la importancia de incluir, desarrollar y poner en marcha el conocimiento disciplinar en los currículos. La participación en ésta investigación no es obligatoria, es voluntaria y anónima. No hay retribución económica por colaborar. La forma de registrar estas experiencias será mediante entrevistas grabadas. Las respuestas a estos instrumentos sólo serán conocidas por el investigador y serán analizadas científicamente, sin hacer referencia a la información entregada por ninguna persona en particular.

Los/las participantes tienen derecho a negarse a participar o suspender y dejar inconclusa la participación cuando así lo deseen. Al finalizar la investigación los/las participantes podrán ser informados/as, si así lo desean, de los resultados globales del estudio.

En caso que lo estimen necesario, durante cualquier etapa del estudio, podrán contactarse con quien los entrevistó, para plantear cualquier pregunta o duda sobre este estudio. Como constancia del compromiso aquí asumido, es que solicito que quienes participan de esta investigación manifiesten su voluntad con la firma de este formulario de consentimiento informado.

Declaro que recibí información comprensible acerca de las implicancias de la participación en la investigación arriba citada

Nombre:

Firma:

Fecha:

BIBLIOGRAFÍA TENTATIVA

Arango Bayer, G. (2008). Loscomité de ética de la investigación.Objetivos, funcionamientoy principios que buscan proteger. *Rev.Investigacion en Enfermeria.Imagen y Desarrollo*, 10(1):9-20.

Alligood, M.R (2011) Introducción a las teorías en Enfermería: historia, importancia y análisis. En: *Modelos y teorías en Enfermería.* Madrid: Elsevier.

Bruner, J. S. (2005). *Teorías de la enseñanza*. Recuperado el 7 de Julio de 2024, de Monografias.com SA: https://www.monografias.com/trabajos35/teoriasensenanza/teorias-ensenanza

Durán de Villalobos, M. (1998). Teoría para Enfermería Definiciones de Teoría. En M. Durán de Villalobos, *Enfermería: Desarrollo teórico e investigativo.* Universidad Nacional de Colombia: Unibiblos.

Do Prado, L.M.; De Souza, MDL.; Carraro, TE (2013) /*investigación cualitativa en Enfermería:*

Contexto y bases conceptuales. Serie PALTEX N°9.

Jiménez-Castro, A.B, Salinas Durán M.T; Sánchez Estrada, T. (2004) Algunas reflexiones sobre la filosofía de Virginia Henderson. *Rev. Enferm IMSS*. 12(2) pp. 61-63

Mantilla-Pastrana, M. L.-A. (31 de marzo de 2013). *SCIELO.* Recuperado el 8 de julio de 2024, de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665706320130002000003

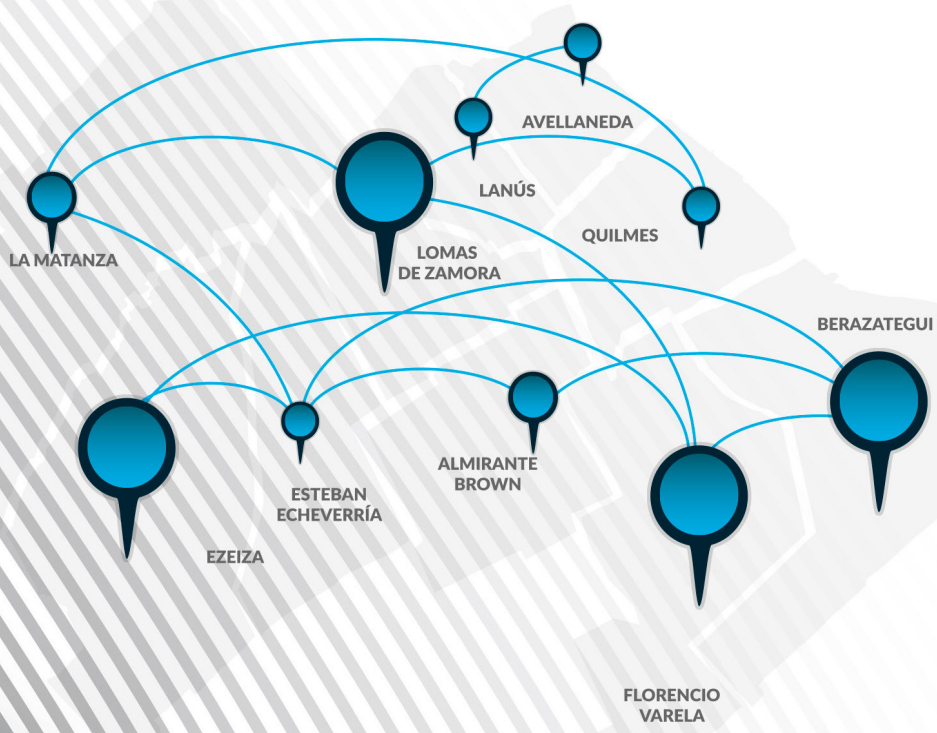
Marriner Tomey, A. (2008). Evolucion de las teorías de enfermería. En A. A. Marriner Tomey, *Modelos y teorías de enfermería.* (págs. 40-50). España: Elsevier.

Meleis, A. (2012). Teoría de enfermería. En A. I. Meleis, *Enfermería teórica: desarrollo y progreso (Theoretical nursing: development and progress)* (pág. 39). Philadelphia: Lippincott Williams € Wilkins.

Tejada, S., Ramírez, E., & Díaz, R. &. (2016). *SCIELO*. Recuperado el 8 de Julio de 2024, de Práctica pedagógica en la formación para el cuidado de enfermería: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665706320190 00100041

Ynoub, R. (2022). El diseño de la investigacion.entre la tactica y la estategia(Las hipotesis en las investigaciones descriptivas) . En Y. Roxana, *Cuestión de Métodos, Aporte para una metodologia critica Tomo II* (pág. 54). Ciudad de Buenos Aires: Lugar Editorial SA.

Universidad Nacional
ARTURO JAURETCHE



ISBN 978-631-91277-7-5